

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

EDUCAÇÃO DO SURDO EM FLORIANÓPOLIS: A QUESTÃO NO IATEL

NIVIA SALVADOR

DEPTO. SERVIÇO SOCIAL
DEFENDIDO E APROVADO
EM: 16/02/04



Teresa Kleba Lisboa
Chefe do Depto. de Serviço Social
CSE/UFSC

FLORIANÓPOLIS 2003

NIVIA SALVADOR

EDUCAÇÃO DO SURDO EM FLORIANÓPOLIS: A QUESTÃO NO IATEL

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de Serviço
Social da Universidade Federal de Santa
Catarina – UFSC, para obtenção do título
de Bacharel em Serviço Social. Profº
Orientador Luiz Carlos Chaves.

FLORIANÓPOLIS, 2003

NIVIA SALVADOR

EDUCAÇÃO DO SURDO EM FLORIANÓPOLIS: A QUESTÃO NO IATEL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social. Profº Orientador Ms.Luiz Carlos Chaves

BANCA EXAMINADORA

Mestre Luis Carlos Chaves, professor do Departamento de Serviço Social.
Presidente

Silvana Silveira Medeiros, Assistente Social do Instituto Guga Kuerten
1ª Examinadora

Cristiane Selma Claudino, Assistente Social da Secretaria Técnica do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
2ª Examinadora

DEDICATÓRIA

*Aos meus pais,
Antônio Salvador e Maria de Oliveira Salvador,
pela dedicação e pelo amor e reciprocidade
que me demonstraram em todas as fases da minha vida.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu força e coragem para a concretização dessa conquista.

A toda minha família pela cumplicidade e pelo entusiasmo que demonstraram durante esta jornada e nas demais etapas da minha vida e pelo simples fato de ser MINHA FAMÍLIA.

A minha supervisora de Estágio Zilma Nela de Souza Rosa pela compreensão e ajuda durante o estágio curricular.

A todos os funcionários e alunos do IATEL pelo acolhimento e carinho dispensado durante o estágio.

Ao meu orientador e professor Luiz Carlos Chaves pela contribuição durante minha vida acadêmica e também pela orientação e credibilidade durante a realização deste trabalho.

A colega e amiga Fernanda Scalzavara que sempre auxiliou a “equipe do fundão” nos momentos difíceis.

Especialmente, ao meu eterno mestre, professor Luiz Ciprianni Neto que acompanhou minha educação escolar desde o princípio, tornando-se peça importante em todas as conquistas da minha vida.

As minhas grandes amigas, Pri, Ally e Rô que durante toda a vida acadêmica sempre demonstraram muito carinho, fortificando nossos laços de amizade e, que juntas,

conseguimos a titulação de “malas do fundão”, trazendo com muita irreverência alegria para sala de aula.

As amigas Patrícia e Janaína que faziam parte das “malas do fundão” e que durante a jornada acadêmica fomos separadas por força do destino.

Ao meu afilhado Pedro que durante meus momentos de angústia e tensão sempre me recebeu com um sorriso estonteante e angelical.

Ao meu chefe e principalmente amigo José Renato pela compreensão e ajuda que demonstrou nas vezes em que me atrapalhei com minhas obrigações na empresa devido a este trabalho.

A todos os funcionários da Nano Endoluminal que me auxiliaram durante a preparação da monografia.

Ao Djavan, Oswaldo Montenegro e Nana Caymmi, que durante a preparação da monografia me embalaram e me animaram com suas indescritíveis canções.

E a todas as pessoas que de maneira direta ou indireta contribuíram para a realização deste.

LISTA DE SIGLAS

APAE - Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais

CADEME - Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais

CENESP - Centro Nacional de Educação Especial

CERDIC - Centro de Educação e Reabilitação de Distúrbios da Comunicação

CESB - Campanha para a Educação do surdo Brasileiro

CMDCA - Comissão Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

CONADE - Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência

CONEDE - Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência

CMAS - Conselho Municipal de Assistência Social

CMS - Conselho Municipal de Saúde

CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social

CNEC - Campanha Nacional de Educação dos Cegos

CORDE - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

DESE - Departamento de Educação Supletiva Especial

DERDIC - Divisão de Educação e Reabilitação dos distúrbios da Comunicação

IATEL - Instituto de Audição e Terapia da Linguagem

IBC - Instituto Benjamin Constant

IECE - Instituto de Educação para Crianças Excepcionais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IESP - Instituto Educacional São Paulo

INES - Instituto Nacional de Educação dos Surdos

INSM - Instituto Nacional de Surdos –Mudos

FEBEIEX - Federação Nacional das Entidades que cuidam de Crianças Especiais

FCEE - Fundação Catarinense de Educação Especial

FENEIS - Federação Nacional de Educação e integração dos Surdos

FMAS – Fundo Municipal de Assistência Social

FNAS - Fundo Nacional de Assistência Social

LBA - Legião Brasileira de Assistência

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

PMF - Prefeitura Municipal de Florianópolis

PUCSP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RAL - Retardo na Aquisição da Linguagem

SENEB - Secretaria Nacional de Educação Especial

SESPE - Secretaria de Educação Especial

SEESP - Secretaria Estadual de Educação Especial

SUS - Sistema Único de Saúde

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de avaliar a situação do surdo num contexto geral, perpassando a trajetória das formas de atendimento, identificando as identidades culturais, valores e crenças. Apresenta a experiência de estágio curricular no Instituto de Audição e Terapia da Linguagem – IATEL, em Florianópolis, a partir da qual, realizamos um estudo sobre a situação sócio-econômica, faixa etária, procedência do encaminhamento, renda familiar e tipo de convênio do surdo atendido nesta Instituição. Destacamos o trabalho do Serviço Social na assistência aos alunos, descrevendo os instrumentos e metodologias utilizadas na realização das atividades. Tivemos como resultado do estudo, o perfil do aluno atendido no IATEL, observando que a maioria dos usuários possui baixa renda familiar e são conveniados da Prefeitura Municipal de Florianópolis. O atendimento abrange adultos e crianças, sendo a média de idade de 11 anos.

Palavras chave: Educação Especial, Surdez, IATEL

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA I - Gráfico do Percentual de Matrículas da Educação Especial por regiões.

FIGURA II - Quadro da evolução da matrícula inicial na Educação Especial por dependência administrativa, no período de 1998 a 2001, em Santa Catarina.

FIGURA III - Quadro da Matrícula inicial da Educação Especial por necessidades especiais, no ano de 2001, em Santa Catarina.

FIGURA IV - Quadro da Matrícula inicial da Educação Especial, por dependência administrativa nível/modalidade, no ano de 2001, em Santa Catarina.

FIGURA V - Gráfico Procedência dos Alunos

FIGURA VI - Gráfico Encaminhamento

FIGURA VII - Gráfico Convênio

FIGURA VIII – Gráfico Faixa Etária

FIGURA IX - Gráfico Nível Sócio Econômico

FIGURA X – Gráfico Nível Cultural

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I	
2. CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL VOLTADA PARA O PORTADOR DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA	14
3. EDUCAÇÃO E SURDEZ: FUNDAMENTOS TEÓRICOS	16
4. SURDEZ E FATORES DE RISCO	22
4.1 A construção da Identidade Cultural Surda	26
4.2 As diferentes Identidades Surdas	29
5. EDUCAÇÃO ESPECIAL DO SURDO NO BRASIL - HISTÓRICO DO ATENDIMENTO NO SÉCULO XX	35
6. BREVE HISTÓRICO E ESTATÍSTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SANTA CATARINA	43
CAPÍTULO II	
7. EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO E A QUESTÃO INSTITUCIONAL	51
7.1 A Instituição	51
7.1.2 População usuária	53
7.2.3 Estrutura pedagógica	55
7.3 O Serviço Social na Instituição	58
7.4 Perfil sócio-econômico dos usuários analisado durante o período de estágio	61
8. CONSIDERAÇÕES	68
9.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	70
ANEXO	73

1. INTRODUÇÃO

A educação do surdo constitui um problema social complexo. Muitos caminhos têm sido seguidos em busca de soluções e encaminhamentos nesta questão. No modelo proposto pela Escola Inclusiva¹ pensou-se, durante muito tempo, que a solução seria os surdos freqüentarem escolas regulares, desta maneira estariam inseridos na comunidade e aprenderiam o conteúdo escolar de acordo com sua faixa etária. Mas, na realidade constata-se que, a inserção, pura e simples, do surdo nas classes de escolas regulares não leva ao resultado desejado.

Quando se opta pela inserção do aluno na escola regular é necessário que isso seja feito com critérios, para garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, respeitando sua condição lingüística e seu modo peculiar de funcionamento.

Neste sentido, o presente Trabalho de Conclusão de Curso centra-se na questão da Educação do Surdo, das necessidades pedagógicas e assistenciais específicas.

¹ A Escola Inclusiva teve início nos Estados Unidos, através da Lei Pública 94.142 de 1975. Educação Inclusiva é o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino em todos os seus graus. Caracteriza-se pelo seu direcionamento a comunidade. Sendo o processo educativo entendido como um processo social, todas as crianças portadoras de necessidades especiais têm direito a escolarização o mais próximo possível do processo escolar normal. O objetivo é fazer que a escola atue, através de todos os seus escalões, possibilitando a integração das crianças que dela fazem parte. A Escola Inclusiva deve “atender aos estudantes de necessidades especiais nas vizinhanças da sua residência, propiciar a ampliação do acesso destes alunos às classes comuns; propiciar aos professores da classe comum um suporte técnico; perceber que as crianças podem aprender juntas, embora tendo objetivos e processos diferentes, levando os professores a estabelecer formas criativas de atuação com as crianças portadoras de deficiência.” Mais informações no site <www.inclusao.com.br>.

Destacaremos, também, a experiência vivenciada no Estágio Curricular Obrigatório, desenvolvido durante o período de março a julho de 2003, no Instituto de Audição e Terapia da Linguagem - IATEL.

No primeiro capítulo, faremos uma breve revisão bibliográfica que vislumbra aspectos históricos e a trajetória do atendimento ao surdo no século XX. Explicitaremos os conceitos relacionados a surdez e seus fatores de risco, a construção da Identidade Cultural Surda, suas crenças e valores, bem como os diferentes tipos de Identidades. Ao final deste capítulo, apontaremos dados sobre o atendimento ao surdo em Santa Catarina.

No segundo capítulo, abordaremos a experiência de estágio, fazendo breves considerações sobre o Instituto de Audição e Terapia da Linguagem, a população usuária, a estrutura pedagógica na instituição, o funcionamento do Serviço Social no IATEL, as atividades desenvolvidas, voltadas para o atendimento do usuário e, por fim, uma análise das entrevistas realizadas na instituição durante o período de estágio.

CAPÍTULO I

2. CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL VOLTADA PARA O PORTADOR DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Educação Especial² é uma modalidade da educação escolar que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, visando assegurar o atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

O aluno com necessidade educacional especial ou portador de necessidade especial apresenta, em relação à maioria das pessoas, significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais. Estas diferenças decorrem de fatores naturais ou adquiridos, que acarretam dificuldades em sua interação com o meio físico e social.

Nesse sentido, a Educação Especial propicia condições para aprendizagem, pois é constituída por professores especializados, conta com sala equipada com recursos didáticos especiais, denominada sala de recursos e com materiais pedagógicos e metodologias educacionais específicas.

Como já mencionamos, este trabalho tem como objeto de estudo a educação específica para o portador de deficiência auditiva e a sua integração como cidadão socialmente capaz e participativo. O estudo tem embasamento teórico nas concepções de Marcos José da Silveira Mazzotta e Carlos Skliar.

Mazzotta é paulistano, formou-se professor primário em 1963, e professor especializado no ensino de deficientes mentais em 1964. Graduado em Pedagogia, em 1968, e, Direito, em 1969, é Mestre em Educação (Supervisão e Currículo) pela PUC/SP, Doutor em Educação (História e Filosofia da Educação) e Livre Docente em Educação Especial na Universidade de São Paulo. Trabalhou durante 15 anos na Secretaria de

² Conforme consta no site do Governo Federal <www.fnde.gov.br>.

Educação do estado de São Paulo, onde foi Diretor do Serviço de Educação Especial, no período de 1976 a 1981. É professor associado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e, desde de 1983, vem desenvolvendo pesquisas e atuando nos cursos de graduação e pós-graduação³. Desde 1964, Mazzotta vem analisando a Educação Especial no Sistema Escolar Brasileiro.

Carlos Skliar é Professor Doutor em Fonologia, especialista em Problemas da Comunicação Humana, pesquisador visitante, pelo CNPq, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, com estudos de Pós-Doutorado em Educação.

³ Dados retirados do livro Educação Especial no Brasil - História e Políticas Públicas de Marcos J.S. Mazzotta. São Paulo: Cortez, 1996.

3. EDUCAÇÃO E SURDEZ: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Não se pode determinar onde e como surgiu o primeiro surdo, mas, através de relatos e pesquisas, podemos apontar que as iniciativas em relação a Educação do Surdo começaram a ser registradas no final do século XV. Neste sentido, apresentamos, a seguir, as diferentes práticas utilizadas na formação educacional dos surdos.

A Educação do Surdo constitui-se em um tema polêmico e traz a tona às limitações e problemas do Sistema Educacional Tradicional. Conforme coloca Alencar (1994) apud Lacerda (2000), a atual Política Nacional de Educação preconiza “a educação integradora organizada para atender a todos”, incluindo os portadores de necessidades especiais.

Essa política é acompanhada por um movimento mundial, sustentada em documentos como a Declaração de Salamanca da Espanha em 1994⁴. As propostas educacionais direcionadas ao surdo objetivam o pleno desenvolvimento de suas capacidades, entretanto as diferentes práticas pedagógicas apresentam uma série de limitações aos surdos que, ao final da escolarização fundamental, considerando que muitos não a alcançam, “não são capazes de ler e escrever de maneira satisfatória ou de ter um domínio adequados conteúdos acadêmicos” (LACERDA; GÓES, 2000, p. 52).

De acordo com o artigo 205 da Constituição Federal:

a educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

⁴ A meta da inclusão discutida no Movimento de Salamanca é não deixar nenhum aluno fora do ensino regular desde o início da escolarização, propondo que a escola é quem deve adaptar-se ao aluno.

As iniciativas em relação a Educação do Surdo no século XV, destacavam-se por diferentes modalidades, as quais divergem até os dias atuais. Na época, não haviam escolas especializadas para os surdos e eram as pessoas ouvintes que tentavam ensinar aos surdos. As modalidades utilizadas para a educação do surdo destacavam-se entre:

Método Oral ou Oralismo - é o processo pelo qual capacita-se o surdo na compreensão e na produção da linguagem oral. “Mesmo não possuindo o nível de audição para receber os sons da fala, o surdo pode se constituir em interlocutor, por meio da linguagem oral” (SOARES, 1999). Neste caso efetiva-se a comunicação através do entendimento do movimento normal dos lábios. Esta técnica recebeu algumas denominações, tais como lábio-leitura, leitura labial e leitura orofacial. É importante ressaltar que o oralismo ainda é um método presente nos dias de hoje.

Linguagem escrita - método utilizado era educar os surdos através da escrita. Soares (1999) resalta que Cardano⁵, através de estudos, afirmava que a surdez não era impedimento para que o surdo adquirisse conhecimento através da escrita.

Linguagem de Sinais - uma combinação de sinais que são produzidos pelas mãos e que atuam junto com gestos e expressões corporais e faciais. A Língua de Sinais surgiu no Século XVII e, um dos grandes responsáveis por esse avanço, foi Charles-Michel do método abade l'Épée, que recolheu os surdos pobres dos arredores de Paris, aprendendo com eles a língua de sinais, tentando fazer uma associação dos sinais com a palavra escrita e imagens. Em 1755, criou a primeira escola pública para surdos, que espalhou-se por toda a Europa e depois para outros países.

A partir do século XVIII, a Língua de Sinais passou a ser bastante desenvolvida, permitindo que os surdos conquistassem a sua cidadania. Porém, com os avanços

⁵ Gerolamo Cardano (1501-1576) médico, matemático, italiano, um dos principais educadores no século XV.

tecnológicos que permitiram a facilidade do aprendizado da fala, o oralismo ganhou força a partir da segunda metade do século XIX, prejudicando a Língua de Sinais, que acabou sendo proibida.

Na década de 1960, a Língua de Sinais ressurgiu associada à forma oral e apareceram correntes como a Comunicação Total e, mais recentemente, o Bilinguismo.

A Comunicação Total defende a utilização de todos os recursos lingüísticos, orais ou visuais simultaneamente, privilegiando a comunicação e não apenas a língua. Já o método Bilinguismo acredita que o surdo deve adquirir a língua dos sinais como língua materna, com a qual poderá desenvolver-se e comunicar-se com a comunidade de surdos, e, a língua oficial de seu país como segunda língua.

Para Skliar (1998), nas últimas três décadas, tem se acentuado um conjunto novo de discursos e práticas que permitem explicar o “fracasso escolar massivo”, o qual classifica como produto da hegemonia de uma ideologia clínica dominante na educação dos surdos.

Para o autor,

as idéias dominantes, nos últimos cem anos, são um claro testemunho do sentido comum segundo o qual os surdos se correspondem, se encaixam e se adaptam com naturalidade a um modelo de medicalização da surdez, numa versão que amplifica e exagera os mecanismos da pedagogia corretiva, instaurada nos princípios do século XX e vigente até os dias de hoje. Foram mais de cem anos de práticas “enceguecidas” pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional. Instituições especiais, que foram reguladas tanto pela caridade e beneficência quanto pela cultura social vigente, que requeria uma capacidade para controlar, separar, e negar a existência da comunidade surda, da Língua de Sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos (SKLIAR, 1998, p. 7).

O autor coloca, ainda, que a mudança, nestes últimos anos, não deve ser compreendida como uma mudança metodológica. O que está mudando são as concepções sobre o surdo, “as descrições em torno de sua língua, as definições sobre as políticas

educacionais, a análise das relações de saberes e poderes entre adultos surdos e adultos ouvintes, etc”.

Assim,

a surdez deve ser pensada não como uma questão de audiologia, mas a um nível epistemológico. Esta definição não exclui o seu próprio contraste, quer dizer, a existência de representações nas quais a surdez possa ser entendida como privação sensorial, como um mundo e uma vida marcados pela ausência. Entretanto, o conceito de epistemologia não se refere à sua habitual concepção filosófica, mas a análise das relações entre o conhecimento e poder. Desse modo, incluir representações sobre a surdez como deficiência auditiva e como construção visual nos obriga a conduzir a nossa reflexão numa dimensão especificamente política (WRIGLEY, 1996 apud SKLIAR, 1998).

Almeida (2000), ressalta que alguns estudiosos têm considerado a educação do surdo, no Brasil e nos Estados Unidos, um fracasso. Um dos principais problemas é o domínio da língua oral. Para a autora, as pessoas com surdez profunda são severamente afetadas na habilidade lingüística, mesmo com muitos anos de escola.

Segundo Drasgow (1993) apud Almeida (2000, p. 19), “nos Estados Unidos, crianças surdas atingem um potencial de leitura correspondente a oitava série, na divisão educacional por série no Brasil”. Neste sentido, o atraso no desenvolvimento da leitura do surdo pode ser decorrente da “pobreza de experiências e trocas comunicativas, e não do seu nível de cognição e pensamento”.

A autora acrescenta que, através de estudos sobre a surdez, constatou-se que a aquisição de linguagem oral em crianças surdas filhas de pais ouvintes apresenta dificuldades porque os pais utilizam a mesma língua para qualquer criança exposta ao ambiente.

Para Gesueli (1988), a educação do surdo deve ser vista como uma questão social. E, verificada a dificuldade da criança surda em adquirir a língua falada, é indispensável que ela tenha a Língua de Sinais para ter condições de interação e de

expansão das suas relações interpessoais, o que, conseqüentemente, favorece a construção da subjetividade.

A autora ressalta que

essa visão nos leva a um deslocamento da teoria da análise do sujeito, pois a criança já não é considerada incapaz, isto é, as limitações não são dela, mas decorrem de sua relação com o meio social em que vive. Portanto, as dificuldades apresentadas pela criança surda não parecem inerentes à surdez, mas relativas às condições que o meio e o grupo social oferecem (GESUELI, 1988, p.101).

Neste sentido, Lacerda e Góes (1996, p. 38) colocam que,

esse deslocamento é de total importância porque “quando se trata de uma visão de sujeito psicológico como organismo que interage com o meio (ou se adapta a este), a atenção é predominantemente posta no deficiente auditivo em sua deficiência orgânica. Porém, quando o sujeito psicológico é concebido em sua constituição nas relações sociais, o foco se desloca para a pessoa surda enquanto participante da cultura.

As autoras acreditam que o meio educacional é um espaço privilegiado para a apropriação e construção do conhecimento, sendo necessário buscar a superação deste descompasso existente entre a velocidade e a multiplicidade das mudanças tecnológicas e sociais e o ritmo das mudanças na educação que, permanece baseada no falar da professora e na reprodução da escrita do aluno. Todos esses aspectos remetem, de uma maneira geral, à questão educacional, devendo também fazer parte da educação de surdos.

A educação dos surdos constitui um sério problema e muitos caminhos têm sido seguidos na busca de uma solução. Durante muito tempo, pensou-se que a solução seria os surdos freqüentarem escolas regulares, pois assim, estariam inseridos na comunidade e aprenderiam os conteúdos indicados para sua faixa etária. Todavia, vários estudos mostram que a inserção pura e simples do surdo nas classes regulares não leva aos resultados esperados, tornando os anos da escolarização enfadonhos e muitas vezes danosos ao sujeito surdo (LACERDA; GÓES, 2000).

Para a autora Nídia Regina Sá, a educação dos surdos está passando por uma crise. Os pressupostos básicos precisam ser repensados em diferentes espaços e por inúmeras razões.

Segundo a autora, a principal dificuldade deve-se ao fato de que, após tantos anos de utilização da perspectiva médico terapêutica, o que mais se destaca é a certeza do processo de exclusão do conhecimento socialmente valorizado, do qual os surdos foram e são vítimas. Não há base científica para a utilização da perspectiva clínica nas escolas de surdos, no entanto, ainda hoje os surdos são mantidos em escolas especiais sob tal orientação. Assim, “a escola que poderia ter se tornado um espaço privilegiado para o desenvolvimento da cultura da língua e da identidade do surdo, acabou se tornando o espaço que lhes “informou” de sua “deficiência” e “incapacidade” (SÁ, 2002).

A autora sugere, juntamente com Skliar (1998), que se deve construir, com os surdos, uma escola que leve em consideração a língua, as formas culturais e os projetos da comunidade surda. “O desafio é construir uma escola não terapêutica, enriquecida por uma prática pedagógica significativa que gere um processo de produção de conhecimentos e de formação de recursos humanos surdos” (SÁ, 2002).

4. SURDEZ E FATORES DE RISCO

Deficiência auditiva ou surdez é o nome usado para indicar perda de audição ou diminuição na capacidade de escutar sons. Qualquer problema que ocorra em alguma das partes do ouvido pode levar a uma deficiência na audição. Entre as várias deficiências auditivas existentes, há as que podem ser classificadas como condutiva, mista ou neurossensorial.

Conforme informações contidas no site do Instituto Nacional de Educação dos Surdos,

Condutiva é a causada por um problema localizado no ouvido externo e/ou médio, que tem por função conduzir o som até o ouvido interno. Esta deficiência, em muitos casos, é reversível e, geralmente, não precisa de tratamento com aparelhos auditivos, apenas cuidados médicos. Neurossensorial é quando ocorre uma lesão no ouvido interno. Neste caso não há problemas na condução do som, mas acontece uma diminuição na capacidade de receber os sons que passam pelo ouvido externo e ouvido médio. A deficiência neurossensorial faz com que as pessoas escutem menos e, também, tenham maior dificuldade de perceber as diferenças entre os sons. Mista é a deficiência auditiva que ocorre quando há ambas as perdas auditivas numa mesma pessoa: condutiva e neurossensorial (<www.ines.gov.br> ,acesso em 21/04/2004).

A surdez consiste na perda maior ou menor na percepção normal dos sons. De acordo com os diferentes graus de surdez, de perda de audição, existem vários tipos de portadores de deficiência.

Conforme dados retirados da Surtel⁶, do ponto de vista educacional e, baseado na classificação de Bureau Internacional d'Audiophonologie - BIAP e na Portaria Interministerial nº 186 de 10/03/78, é considerado indivíduo parcialmente surdo:

- a) O Portador de Surdez Leve. Indivíduo que apresenta perda auditiva até 40 decibéis, impossibilitando-o de perceber todos os fonemas da palavra. A voz é fraca ou distante, não sendo ouvida. Esta perda auditiva não impede a aquisição normal da linguagem, mas dificulta a leitura e escrita ou de algum problema articulatorio.
- b) O Portador de Surdez Moderada. Indivíduo que apresenta perda auditiva entre 40 a 70 decibéis. Os limites se encontram no nível de percepção da palavra, a voz tem que ter certa intensidade para que possa ser percebida. Esta perda dificulta, provoca atraso na linguagem e ocasiona alterações articulatorias, tendo em alguns casos, maiores problemas lingüísticos. É o indivíduo que tem dificuldade em compreender certos termos de relação ou frases gramaticais complexas.

O indivíduo é considerado surdo quando apresenta uma das seguintes características:

- a) Portador de Surdez Severa. O indivíduo apresenta perda auditiva entre 70 e 90 decibéis. Esta perda permite que este identifique alguns ruídos familiares, sendo que poderá perceber e identificar somente voz forte, podendo ficar quatro a cinco anos sem falar, mas se tiver bem orientado é possível adquirir a linguagem.

⁶ Consultado na página da internet <www.surtel.com.br>, em 24/04/2004.

b) Portador de Surdez Profunda. O indivíduo apresenta perda auditiva superior a 90 decibéis. A gravidade da perda impede a aquisição de informações necessárias para perceber e identificar a voz, naturalmente não adquirindo a linguagem oral.

Na área da deficiência auditiva o atendimento está intimamente ligado às condições individuais do deficiente auditivo. Os fatores que irão determinar os diferentes tipos de atendimento para sua educação estão ligados ao grau de perda auditiva e comprometimento lingüístico. Quanto maior for a perda auditiva, maiores serão os problemas lingüísticos e maior será o tempo em que o aluno precisará de atendimento especializado.

Para a autora Nídia Regina,

o termo surdo é aquele com o qual as pessoas que não ouvem referem-se a si mesmos e a seus pares. Uma pessoa surda é alguém que vivencia um déficit de audição que o impede de adquirir, de maneira natural, a língua oral/ auditiva usada pela comunidade majoritária e que constrói sua identidade calcada principalmente nesta diferença, utilizando-se de estratégias cognitivas e de manifestações comportamentais e culturais diferentes da maioria das pessoas que ouvem (SÁ, 2002, p. 48).

Ainda, conforme a autora, a sociedade vê a surdez como uma deficiência que será abolida futuramente através de consertos neurocirúrgicos, promessa da pesquisa médica, engenharia genética ou pela prevenção a doença, principalmente nas classes menos favorecidas.

Fatores que podem ocasionar deficiência auditiva⁷:

- Familiares com deficiência auditiva, hereditariedade;
- Infecções congênitas que são confirmadas através de exames sorológico ou clínico, tais como: toxoplasmose, rubéola, citomegalovírus, herpes, sífilis;

⁷ Informações contidas no site >www.entreamigos.com.br>, acesso em 24/01/2004

- Peso inferior a 1.500g no nascimento;
- Asfíxia severa no nascimento;
- Meningite, principalmente a bacteriana;
- Alterações crânio faciais e síndromes que tenham uma de suas características a deficiência auditiva,
- Uso de drogas ototóxicas por mais de cinco dias;
- Permanência em incubadora por mais de sete dias,
- Alcoolismo ou uso de drogas pelos pais antes e durante a gestação, entre outros.

Os fatores de risco foram baseados nos critérios de Joint Committee on Infant Hearing (1994) e experiências clínicas realizadas no X Encontro Internacional de Audiologia, em Bauru.⁸

Skliar (1996) ressalta que

para aquele que ouve, a surdez representa uma perda de comunicação, a exclusão a partir do seu mundo. Em termos cosmológicos, é uma marca de desaprovação. Ela é a alteridade, um estigma para se ter pena, e por isso, exilada às margens do conhecimento social. [...] Seu silêncio representa banimento ou, na melhor das hipóteses, solidão e isolamento. A atividade missionária e o auxílio caridoso são encorajados como as respostas moralmente legítimas. (WRIGLEY apud SKLIAR, 1996).

Segundo a Surtel, a partir de dados extraídos do IBGE, a surdez foi a segunda maior deficiência citada pelos entrevistados. Comparada com as outras deficiências recebe pouca ou nenhuma atenção da sociedade e autoridades. O número de pessoas afetadas pela deficiência auditiva está proporcionalmente relacionado ao grau de desenvolvimento do país, sendo verificadas através das condições sócio-econômicas, diferenças culturais, fatores

⁸ Fórum de Debates Criança e Audição – X Encontro Internacional de Audiologia em Bauru, Estado de São Paulo, de 08 a 11 de Abril de 1995.

ambientais, hábitos de higiene e, principalmente, pela falta de informação e ação preventiva.

No Brasil, estima-se que devem existir cerca de 15 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência auditiva, sendo que, 350 mil destas, apresentam ausência total de audição. A audição é bastante importante porque dentre os órgãos do sentido é o único que permanece em alerta durante as 24 horas do dia.

4.1 A construção da Identidade Cultural Surda

Nas últimas duas décadas várias discussões buscaram alternativas a respeito de um contexto mais apropriado à situação cultural, lingüística e de identidade dos surdos.

Segundo Sá (2002, p. 03), “há tentativas de encarar o surdo enquanto autor e ator de uma cultura minoritária, enquanto usuário de uma língua natural, enquanto grupo que demanda uma educação bilíngüe e multicultural, enquanto pessoa diferente e de identidades legítimas”.

Para Silva (1998, p. 58), “a identidade cultural ou social é o conjunto das características pelas quais os grupos sociais se definem como grupos. Aquilo que eles são, entretanto, é inseparável daquilo que eles não são, daquelas características que os fazem diferentes de outros grupos. A cultura é um campo onde se define a forma que o mundo deve ter e as formas como as pessoas e os grupos devem ser. Nesta perspectiva, a cultura surda é entendida como um campo de luta, entre diferentes grupos sociais, em torno do que sejam a surdez e os surdos no contexto social global.

A Língua de Sinais é o fator principal para a interação e integração social. Esta faz parte da experiência vivida na comunidade surda. As pesquisas lingüísticas têm provado que as línguas de sinais são sistemas de linguagem ricos e independentes.

A cultura surda é muito mais do que os surdos fazem juntos. Os principais componentes das culturas surdas são gerados com cada grupo sucessivo de crianças e as culturas do lar e da família também são geradas com grupos sucessivos de pais que possuem bebês surdos recentemente “descobertos” [...]. A cultura é definida como um campo de forças subjetivas, que se expressa através da linguagem, dos juízos do valor, da arte, das motivações, etc., gerando a ordem do grupo, com seus códigos próprios, suas formas de organização, de solidariedade. Ora, a cultura dos surdos se recria todos os dias, mas é desconhecida e ignorada, como uma forma de abafar o que é vivido e visto (OWEN WRIGLEY, 1996 p. 88 apud SÁ, 2002)

Sá (2002), relata que a questão da existência de uma cultura surda gera dificuldades e incompreensões em algumas pessoas. Estas pessoas que tem dificuldade para entender a existência de uma cultura surda. Geralmente são pessoas que pensam que não há nada fora do seu normal, de sua própria referência cultural. Desta forma, entendem que a cultura surda é uma anomalia, uma irrelevância, um desvio. Há uma grande resistência em entender a comunidade surda porque a maioria das pessoas pensa no Universalismo, discurso alimentado pela noção de que os seres humanos compartilham propriedades comuns.

A identidade cultural sugere a compreensão que temos sobre nós mesmos, envolve os pensamentos e emoções conscientes e inconscientes sobre quem somos. A nossa subjetividade é vivida num contexto social, no qual, a linguagem e cultura do significado são a experiência que temos de nós mesmos pelas quais adotamos uma **identidade**. A nossa identidade é constituída a partir das posições com as quais nos identificamos.

E ainda,

toda identidade é construída com o outro e a partir do outro. [...] O sujeito se constitui com o outro pela linguagem, através de um processo dialético, composto de fluxos, refluxos, idas e vindas, de tomadas e retomadas, de ponto de vista alheios, de valores, etc. [...] diz-se que as identidades são formadas/conformadas/deformadas nas lutas que se travam no território das representações e nas práticas de significação, e esta formação/conformação/deformação é grandemente influenciada pelas práticas discursivas. As identidades dos surdos não se constroem no vazio, formam-se no encontro com os pares e a partir do confronto com novos ambientes discursivos. No encontro com os outros, os surdos começam a narrar-se e, de forma diferente daquela através da qual são narrados por aqueles que não surdos. Começam a desenvolver identidades surdas, fundamentadas na diferença. Estabelecem, então, contatos entre si e, através destes, fazem trocas de diferentes representações sobre identidades surdas. Assim, autoproduzem significados a partir de informações intelectuais, artísticas, técnicas, éticas, jurídicas, estéticas, desenvolvendo então uma certa cultura (SÁ, 2002, p. 100 e 101)

Falar em Identidade Surda é referi-se à identidades construídas num processo histórico, é vê-las sempre em processo de construção e reconstrução.

Neste sentido, Perlin (1998), relata que a identidade surda se desenvolve e se transforma no seio da comunidade surda. Nesta comunidade a noção de identidades surdas sugere um cenário para suas diferenças, e tem como categoria mostrar que as identidades surdas não são todas iguais, pois se encontram em constante construção e reconstrução, transformando-se freqüentemente.

A autora cita alguns elementos que assumem formas de identidade pró-estruturalista, extraídos do livro de Hall (1997, p. 21):

- As identidades são contraditórias, se cruzam, se deslocam continuamente;
- As contradições cruzam grupos políticos ou mesmo estão na cabeça de cada indivíduo;
- Nenhuma identidade social pode alinhar todas as diferentes identidades como uma identidade mestra;
- A erosão da identidade mestra faz emergir novas identidades sociais pertencentes a uma base política definida pelos novos movimentos;
- A identidade muda de acordo com o sujeito é interpelado;
- A identidade cultural é formada através do pertencimento a uma cultura;

O poder ouvintista impõe regras de maneira que as identidades surdas assumem formas multifacetadas face a presença do poder que estão sujeitas, encontram no estereótipo surdo uma resposta para a negação da representação da identidade surda ao sujeito surdo.

Conforme ressalta Silva (1998, p. 62), “o estereótipo como tal é uma ideologia, um esforço de contemplação da fluidez, da indeterminação, da incerteza da linguagem, do social”. O estereótipo sobre o surdo jamais acolhe o ser surdo. Os estereótipos fazem com que as pessoas se oponham e evitem a construção da identidade surda.

4.2 As diferentes Identidades Surdas

Skliar (1998), conceitua as múltiplas Identidades Surdas. Todas apresentam diferentes facetas e podem ser facilmente classificadas:

a) Identidade Surda. É fortemente marcada pela política surda, sendo mais presentes em surdos que pertencem à comunidade surda com as seguintes características culturais:

- Passam para os outros surdos sua cultura, sua forma de ser diferente;
- Assumem posição de resistência em busca de delineação da identidade cultural;
- Assimilam pouco ou não conseguem assimilar a língua falada, têm dificuldade de entendê-la;
- A escrita obedece à estrutura da Língua de Sinais, podendo igualar-se a língua escrita;
- Tem suas comunidades, associações ou órgãos representativos e compartilham entre si utopias, dificuldades, aspirações;
- Possuem tecnologia diferenciada como legenda e sinais na TV, telefone especial, campanha luminosa;
- Tem uma forma diferente de relacionamento com as pessoas e com os animais.

b) Identidades Surdas Híbridas. Aquelas em que os surdos nasceram ouvintes e com o tempo ou alguma doença, acidente etc., adquiriram a surdez. Tem como características:

- Dependendo da idade em que ficou surdo, este, pode conhecer a estrutura do português falado, envio e captação da mensagem, as vezes é na forma oral;
- Usam a língua oral ou língua de sinais para captar a mensagem. Usam sempre a língua de sinais e, alguns, usam com mais frequência a língua oral;
- Assumem comportamento de pessoas surdas;
- Convivem pacificamente com as identidades surdas;
- Assimilam um pouco mais que os outros surdos, ou não conseguem assimilar a língua a ordem da língua falada, tendo dificuldade de entendê-la;

- A escrita obedece a estrutura da Língua de Sinais, podendo igualar-se a língua escrita;
- Aceitam-se como surdos, possuem associações, exigem intérpretes, legendas e sinais de TV, telefone especial, campanha luminosa;
- Relacionam-se de diferentes formas com os animais e as pessoas.

c) Identidade Surda Flutuante. Os surdos não tem contato com a comunidade surda. São uma categoria de surdos que não contam com os benefícios da cultura surda, com as seguintes características particulares:

- Seguem a representação da Identidade Ouvinte;
- Seguem os princípios do mundo ouvinte, respeitam-no e o colocam acima dos princípios da comunidade surda, sendo dependentes no mundo ouvinte;
- Não participam da comunidade surda, associações ou lutas políticas;
- Desconhecem ou rejeitam o intérprete de Língua de Sinais;
- Orgulham-se de saber falar corretamente;
- Demonstram resistência à Língua de Sinais, cultura surda, pois isto para eles representa estereótipo;
- Não conseguem se identificar como surdos, sentem-se inferiores aos ouvintes, o que causa, muitas vezes, depressão, fuga, competição com ouvintes. Alguns vivem na angústia no desejo contínuo de ser ouvinte;
- São vítimas da ideologia oralista e da educação clínica, da inclusão e do preconceito da surdez;
- São surdos que, ouvindo ou não algum som, persistem em usar aparelho auricular, não usam a tecnologia dos surdos;

d) Identidades Surdas Embaçadas. Estes se encontram diante da representação estereotipada da surdez, desconhecem a surdez como questão cultural. Tem como características:

- Os surdos não conseguem compreender a fala, não conseguem captar a representação da identidade ouvinte;
- Não têm condições de usar a Língua de Sinais, pois não teve contato com a mesma ou não foi lhe ensinada;
- São pessoas vistas como incapacitadas;
- Ouvintes determinam seus comportamentos, vida e aprendizados;
- É uma situação de inércia, incapacidade, deficiência, revolta;
- Há casos de aprisionamento de surdos na família, seja pelo preconceito ou pelo estereótipo, de forma que estes sintam-se incapacitados de chegar ao saber ou de tomar decisões sozinhos;
- A falta de informação da família sobre o surdo é total. O que predomina é a opinião do médico ou de clínicas, reproduzindo uma ideologia contra o reconhecimento da diferença;
- Alguns mecanismos de poder são construídos pelo ouvinte sob representação clínica de surdez, colocando os surdos entre os retardados mentais.

e) Identidade Surda de Transição. Está presente na situação dos surdos, devido a sua condição social, viveram em ambiente sem contato com a identidade surda ou que se afastam da identidade surda. Possuem características particulares como:

- Vivem transitando entre uma identidade e outra;

- Se não há a aquisição da cultura na infância, normalmente, a maioria dos surdos precisa passar por este momento de transição, sendo que, grande parte deles são filhos de pais ouvintes;
- Quando estes conseguem contato com a comunidade surda, eles passam pela desouvintização, ou seja, rejeitar a representação da identidade ouvinte,
- Mesmo passando pela desouvintização, ficam com seqüelas da representação, evidentes em sua identidade em construção;
- Há uma passagem da comunicação visual/oral para a comunicação visual/sinalizada;
- Na identidade flutuante o processo se dá ao inverso.

f) Identidades Surdas de Diáspora. Divergem das identidades de transição, estando presente entre os surdos que passam de um país para outro, ou de um Estado para outro, ou de um grupo surdo para outro. Ex: identifica-se como surdo catarinense, surdo brasileiro, surdo americano. É uma identidade muito presente.

f) Identidades Intermediárias. O que determina a identidade é sempre a experiência visual, mas possuem uma característica da identidade ouvinte, isto é, a captação de mensagens não é totalmente na experiência visual. Tem como características:

- Apresentam porcentagem de surdez, mas levam uma vida de ouvintes;
- Dão importância aos aparelhos de audição e ao treinamento oral;
- Buscam amplificadores de som;
- Não utilizam intérpretes da cultura surda;
- Os integrantes, quando presentes na comunidade surda, se posicionam contra o intérprete ou consideram o surdo menos dotado, não entendendo a necessidade da Língua de Sinais;

- Tem dificuldade de encontrar sua identidade, pois não é visto nem como surdo nem como ouvinte.

As diferentes identidades são bastante complexas e diversificadas. Os surdos não podem ser um grupo de identidade homogênea e as diferentes identidades têm que ser respeitadas.

Conforme constatação de Skliar (1998), a educação do surdo tem que se desprender de um grande número de preconceitos, principalmente o de querer fazer do surdo um ouvinte.

5. EDUCAÇÃO ESPECIAL DO SURDO NO BRASIL - HISTÓRICO DO ATENDIMENTO NO SÉCULO XX

O direito a Educação Especial na nossa sociedade, conforme ressalta Mazzotta (1988), é uma atitude bem recente, que se manifesta através de medidas isoladas ou em grupos.

Neste sentido, a literatura nos indica que até o século XVIII as noções a respeito da deficiência eram ligadas ao misticismo e ao ocultismo. A falta de conhecimento em relação aos portadores de deficiência, por serem pessoas diferentes, fez com que estes fossem marginalizados, ignorados. A questão religiosa contribuiu bastante para esse comportamento, pois a igreja considera o homem “*imagem e semelhança de Deus*” e, os portadores de deficiência, devido as suas imperfeições, eram postos à margem da condição humana. Por outro lado, fundamentada numa idéia pessimista, existia uma concepção de que a condição de deficiente, inválido, incapacitado é imutável, o que levou a sociedade a omissão em relação a uma organização de serviços específicos para essas pessoas.

Quando apresentou-se condições favoráveis na sociedade, é que grupos de pessoas constituídos por homens, mulheres, leigos, deficientes, despontaram como líderes, representantes dos interesses e necessidades das pessoas portadoras de deficiência, abrindo espaço em várias áreas da vida social, na tentativa de construir conhecimento e alternativas para a melhoria das condições.

Conforme ressalta Mazzotta (1996), os primeiros movimentos em relação ao atendimento aos deficientes deram-se na Europa, refletindo mudanças na atitude dos grupos sociais. Essas medidas educacionais foram se expandindo, levadas para os Estados Unidos e Canadá e, posteriormente, para outros países, inclusive ao Brasil.

Na nossa sociedade, a Educação Especial inspirou-se nas experiências da Europa e dos Estados Unidos. No Século XIX, alguns brasileiros já iniciavam serviços para o atendimento de cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos. Estes se caracterizavam por iniciativas oficiais e particulares isoladas, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional aos portadores de deficiência.

A inclusão da Educação Especial no cenário das políticas públicas no Brasil ocorreu somente no final dos anos cinquenta e início dos anos sessenta do século XX.

Mazzotta (1996), destaca dois períodos da Educação Especial no Brasil, com destaque ao atendimento educacional do deficiente auditivo⁹.

O primeiro período foi de 1854 a 1956, caracterizou-se por iniciativas particulares isoladas.

A primeira providência em relação à Educação Especial foi concretizada por Dom Pedro II, através do Decreto Imperial N.º 1.428, que fundou, na cidade do Rio de Janeiro, em 12 de setembro de 1854, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. A fundação do Instituto deveu-se, em grande parte, a um cego brasileiro, José Alvares de Azevedo, que estudou no Instituto de Jovens Cegos de Paris.

Em 17 de maio de 1980, no governo republicano, Marechal Deodoro da Fonseca¹⁰ e Benjamin Constant Botelho de Magalhães¹¹ assinaram o Decreto nº 408, que mudou o nome do Imperial Instituto dos Meninos Cegos para Instituto Nacional dos Cegos e aprovou o seu regulamento. Em 24 de janeiro de 1891, através do Decreto nº 1320, a escola passou a denominar-se Instituto Benjamin Constant – IBC, homenagem ao ex-diretor e professor de matemática Benjamin Constant Botelho de Magalhães. Após três anos da criação do Instituto, Dom Pedro II, através da Lei nº 839, de 26 de setembro de

⁹ Deficiente Auditivo e Surdo são usados no decorrer do trabalho com o mesmo significado.

¹⁰ Chefe do Governo Provisório.

¹¹ Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos.

1857, fundou, também, no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. O método utilizado nessa época era a Língua de Sinais. A fundação do Instituto foi possível com a ajuda de Hernest Huet¹², que, juntamente com seu irmão, começaram a alfabetizar crianças de 07 a 14 anos pelo método do abade l'Epée, sendo esta, a primeira escola a adotar a Língua de Sinais.

Contudo, seguindo a tendência determinada pelo Congresso de Milão de 1880, foi estabelecido o oralismo como método utilizado para educação dos surdos. Após cem anos de sua fundação, em 1957, o Instituto passou a chamar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES. Mesmo com a influência forte do oralismo no Brasil, os surdos buscaram outras formas de comunicação, através da Língua Brasileira de Sinais - Libras¹³. Organizavam-se em associações, fortalecendo a identidade de surdo, através da troca de experiências, lazer e esportes.

Segundo a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS, “Libras é uma língua que está em evolução, principalmente pelas criações que os jovens surdos vêm realizando, criando gírias e formas de dizer. Esta língua difere do português. A Libras é uma língua visual-gestual, enquanto que o português é uma língua oral-aural”.

Para Klima e Bellugi (1979) apud Almeida (2000, p. 01),

a Libras, como línguas de sinais utilizadas em outros países, apresenta organização, estrutura formal e gramatical próprias. A Língua de Sinais é um sistema de representação que se baseia em um número determinado de elementos, que são parâmetros formacionais (configuração da(s) mão(s), local de articulação, no espaço limitado entre o topo da cabeça e o cotovelo dobrado, movimento de mãos, dedos, pulsos, braços) regidos por regras que estabelecem o modo como esses elementos serão combinados para expressar diferentes significados.

¹² Hernest Huet cidadão francês professor e diretor do Instituto Bourges de Paris que chegou ao Brasil no ano de 1855

¹³ Foi assim nomeada pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS, em outubro de 1993.

Segundo estudos realizados por Mazzotta (1996), até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular que eram mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais, e, quatorze estabelecimentos de ensino regular, dentre eles um federal, nove estaduais e quatro particulares que atendiam alunos com outras deficiências.

Dentre as instituições especializadas na área de deficiência auditiva destacam-se as seguintes:

- Instituto Santa Terezinha - foi fundado em 1929, na cidade de Campinas, e, sua fundação deu-se devido a ida de duas freiras brasileiras para Instituto de Bourg-la-Reine, em Paris, com a finalidade de se prepararem como professoras especializadas no ensino de crianças surdas. Após quatro de formação as duas irmãs voltaram ao Brasil em companhia de duas irmãs francesas dando início ao instituto Santa Terezinha.

Em 1933, o Instituto foi transferido para São Paulo. Até 1970 funcionou como regime de internato para meninas portadoras de deficiência auditiva, quando deixou de ser internato feminino e passou a funcionar em regime de externato, para meninos e meninas, iniciando o trabalho de integração do aluno no ensino regular.

O Instituto era mantido pela Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Calvário. Instituição particular, reconhecido como de utilidade pública federal, estadual, e municipal, mantinha convênios com órgãos federais e com a Legião Brasileira de Assistência - LBA; com órgãos estaduais, municipais e com a CBM¹⁴. O Instituto oferecia aos alunos deficientes auditivos, além do ensino do primeiro grau, atendimento médico, fonoaudiológico, psicológico e social.

- Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º Grau para Deficientes Auditivos Helen Keller. Instituída em São Paulo, em 1951 pelo prefeito Dr. Armando de

¹⁴ Entidade religiosa da Alemanha.

Arruda Pereira, foi instalada no bairro Santana, em 1952, como I Núcleo Educacional para Crianças Surdas. A instituição passou por várias reformas administrativas e alterações de denominação. Ao longo de sua existência recebeu os seguintes nomes: I Núcleo Educacional para Crianças Surdas (1952), Escola Municipal de Crianças Surdas (1958), Instituto Municipal de Educação de Surdos (1960), IECE Helen Keller - Instituto de Educação para Crianças excepcionais Helen Keller (1969), EMEDA Helen Keller (1976) e, por último, Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º Grau para Deficientes Auditivos Helen Keller. As atividades desenvolvidas por esta escola especial levaram a criação de mais quatro escolas municipais de educação infantil e de 1º grau para deficientes auditivos em 1988.

- Instituto Educacional São Paulo – IESP. Fundado em 1954, começou suas atividades em 1955, no bairro de Higienópolis, atendendo 05 crianças com idades de 05 a 07 anos. Os três primeiros professores não eram especializados, tinham formação em curso normal, mas eram pais de alunos com deficiência auditiva.

Em 15 de setembro de 1958, o Instituto recebeu o registro (nº 2.010/58) da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo como escola especializada no ensino de surdos-mudos. Em 1962, passou a funcionar como regime de semi-internato instalando o curso ginasial, formando sua primeira turma em 1965.

Em 12 de junho de 1969 o IESP foi doado à Fundação São Paulo, entidade mantenedora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. A partir desta data, o Instituto passou a atender, além de crianças deficientes em regime escolar e em regime de clínica, adultos com distúrbios da comunicação. Com esta situação, o Instituto Educacional São Paulo ficou subordinado ao CERDIC¹⁵, hoje denominado DERDIC¹⁶.

¹⁵ CERDIC- Centro de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação.

¹⁶ DERDIC- Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação

O segundo período, de 1957 a 1993, foi de iniciativas oficiais de âmbito nacional. O atendimento aos deficientes foi assumido de maneira explícita, a nível nacional, pelo governo federal, com a criação de campanhas voltadas especificamente para este fim (MAZZOTTA, 1996).

A primeira campanha instituída foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro – CESB, através do Decreto Federal nº 42.728, em 03 de dezembro de 1958, publicada no Diário Oficial da União de 23 de março de 1958. A campanha foi instalada no Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES, com a finalidade de “promover por todos os meios ao seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência” no mais amplo sentido, em todo território nacional.

Neste contexto, cabe destacar outras campanhas instituídas neste período, voltadas para o atendimento de outras deficiências.

Em 1958 foi criada a Campanha Nacional de Educação de Deficientes e Reabilitação de Deficientes da Visão. A campanha estava vinculada ao Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro. Foi inspirada por José Espíndola Veiga¹⁷. Depois de um ano e meio de criação a campanha sofreu algumas alterações, deixou de ser vinculada ao Instituto Benjamin Constant e passou a ser denominada Campanha Nacional de Educação de Cegos - CNEC, ficando subordinada ao Gabinete do Ministro da Educação e Cultura.

Em 1960 foi instituída a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais – CADEME, influenciada por movimentos liderados pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Através do Decreto nº 48961, de 2 de setembro de 1960, foi instituído que a CADEME seria conduzida por uma comissão de três membros, tendo como presidente o Ministro da Educação e Cultura,

¹⁷ Através do Decreto nº 44.236 de 1º de agosto de 1958

Pedro Paulo Penido, sendo que este designaria um dos membros para a função de diretor executivo, responsável pela administração e execução da campanha.

A finalidade da CADEME era promover em todo território nacional, a educação, o treinamento, a reabilitação e a assistência educacional às crianças retardadas e outros deficientes mentais de qualquer idade ou sexo.

Em 03 de julho de 1973 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, através do Decreto nº 72.425, do Presidente Emilio Garrastazu Médici. Sua sede era no Rio de Janeiro, na Avenida Pasteur 350-A, ao lado do Instituto Benjamin Constant. Com sua criação foram extintas a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais e a Campanha Nacional de Educação de Cegos, o acervo financeiro e patrimonial das extintas campanhas foi revertido ao novo órgão. Passou, também, a fazer parte do CENESP, o acervo financeiro, pessoal e patrimonial do Instituto Benjamin Constant e do Instituto Nacional de Educação de Surdos.

A finalidade do CENESP era “planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da Educação Especial”, no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, audição, mentais, físicos, portadores de deficiências múltiplas, educandos com problemas de conduta e os superdotado. Visava a participação progressiva na comunidade, obedecendo aos princípios doutrinários, políticos e científicos que orientam a Educação Especial.

Em 21 de novembro de 1986 o CENESP foi transformado em Secretaria da Educação Especial - SESPE, através do Decreto nº 93.613.

Com a criação da SESPE, a Educação Especial, a nível nacional, teve sua coordenação geral transferida do Rio de Janeiro para Brasília. Esta transferência contribuiu **para romper ou diminuir**, mesmo que, temporariamente, a hegemonia do grupo que detinha o poder político sobre a Educação Especial.

O Ministério da Educação foi reestruturado em 15 de março de 1990, ficando extinta a SESPE. As atribuições relativas a Educação Especial passaram a ser da Secretaria Nacional de Educação Básica – SENEb e, através do Decreto nº 99.678, de 08 de novembro de 1990, foi incluído como órgão desta secretaria, o Departamento de Educação Supletiva Especial – DESE, que tem competências específicas relativas a Educação Especial. O Instituto Benjamin Constant e o Instituto Nacional de Educação de Surdos ficaram vinculados à SENEb, com a finalidade de supervisão ministerial, mantendo-se como órgãos autônomos.

No ano de 1992 houve outra reorganização dos ministérios, após a queda do Presidente Fernando Collor de Mello. Na nova estrutura, reapareceu a Secretaria Estadual de Educação Especial - SEESP, como órgão específico do Ministério da Educação e do Desporto. Foi nomeada para conduzir a Secretaria Estadual de Educação Especial a psicóloga e professora universitária (aposentada) que atuara no CENESP no Rio de Janeiro, na antiga SESPE e na CORDE em Brasília, Rosita Edler de Carvalho.

No resgate da trajetória da Educação Especial destacam-se alguns homens e mulheres cuja grandeza e atuação profissional não podem ser ignoradas, não esquecendo que suas propostas, bem como, suas ações políticas, decorreram de condições sociais, econômicas e políticas historicamente determinadas.

6. BREVE HISTÓRICO E ESTATÍSTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SANTA CATARINA

O marco da história da Educação Especial em Santa Catarina constituiu-se no ano de 1954, devido a passagem, pelas terras catarinenses, de um Técnico em Educação, do Ministério da Educação e Cultura, a serviço do Instituto Nacional dos Surdos-Mudos- INSM, do Rio de Janeiro.

No ano de 1957 retornaram a Santa Catarina três professores que foram fazer um curso de três anos na área da Educação Especial no INSM. Estes professores realizaram um levantamento do número de crianças deficientes auditivas nos municípios de Brusque, Blumenau e Florianópolis.

Em Brusque, no ano de 1955, foi criada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE do estado de Santa Catarina, por iniciativa da comunidade.

A primeira classe especial na rede pública formou-se no ano de 1957, marcando oficialmente as iniciativas governamentais na área, e, em 1962, criou-se a Divisão de Ensino Especial da Secretaria a Educação.

A criação de serviços de atendimento aos portadores de deficiência, em parceria com o poder público, e, o aprimoramento das técnicas, dos métodos de avaliação, a qualidade dos serviços prestados, o prestígio dos profissionais com a comunidade, o relacionamento político favorável, contribuíram para que se concretizasse a idéia de criação de uma instituição pública, que fosse capaz de oferecer atendimento e, também, definir diretrizes, realizar estudos e pesquisas ligados a prevenção, assistência e integração da pessoa portadora de deficiência, e, garantisse o funcionamento da Educação Especial no âmbito estadual.

Fundamentada nesses ideais, foi criada em 06 de maio de 1968, a Fundação Catarinense de Educação Especial - FCEE.¹⁸

A fundação é responsável pela definição e coordenação da Política de Educação Especial em Santa Catarina. As atividades desenvolvidas são fundamentadas no princípio de integração e, no reconhecimento da necessidade de ações para garantir “escola para todos”,¹⁹ promovendo a aprendizagem e atendimento das necessidades de cada um.

Até meados da década passada, tratando-se do nível técnico-pedagógico, a FCEE alcançou a condição de modelo em educação especial no Brasil.

É possível ter uma visão da situação da Educação Especial, de 1998 a 2001, em todas as esferas e, nos diferentes níveis, através dos gráficos.

¹⁸ Regulamentada através da Lei n 4.156 e através do Decreto nº 7.443, de 02 de dezembro do mesmo ano.

¹⁹ Princípios baseados na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e na Declaração de Salamanca de 1994, na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

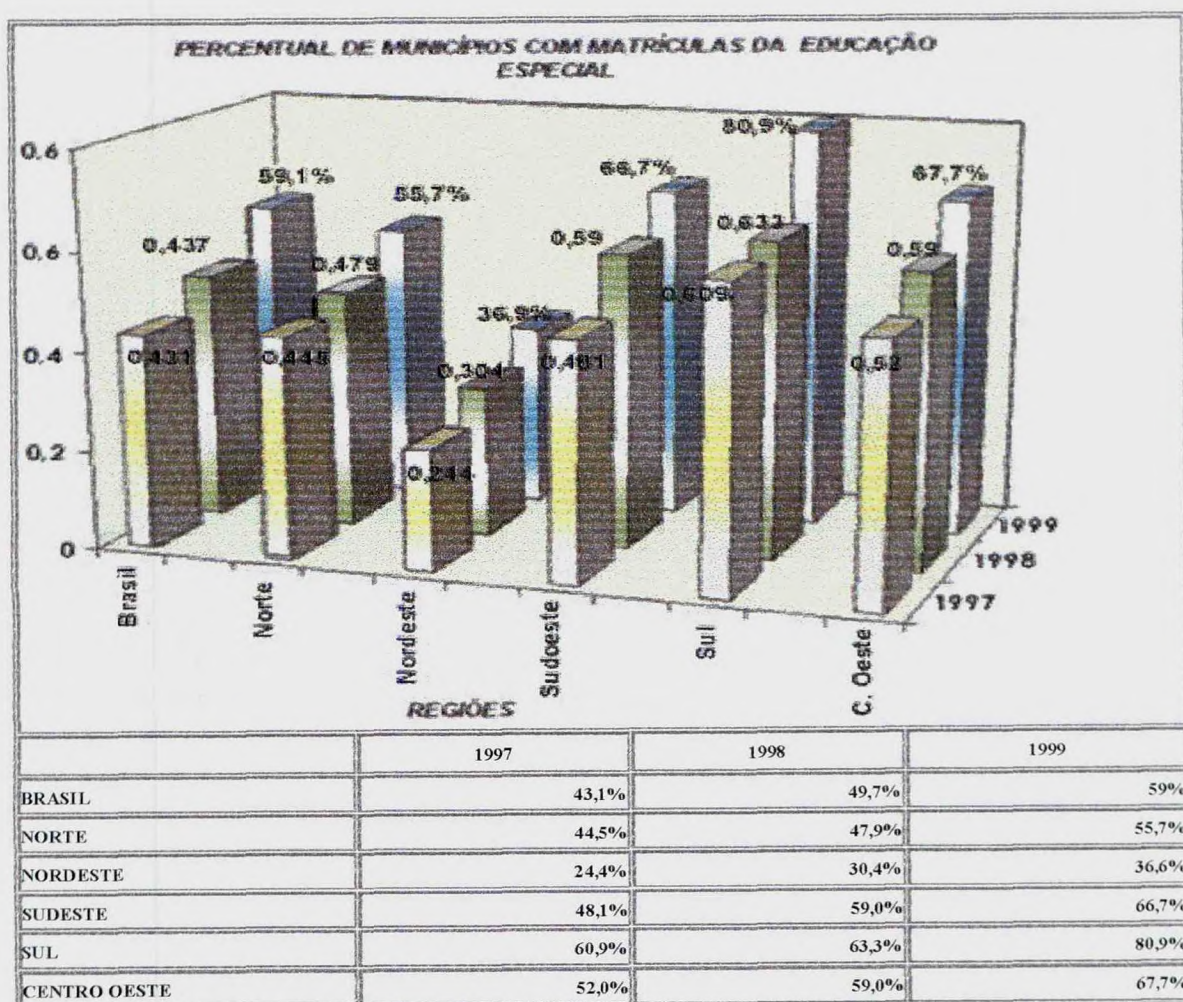


Figura I - Gráfico do Percentual de Matrículas da Educação Especial por regiões.

Fonte: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Coordenação Geral de Planejamento da Educação Especial - MEC/INEP/SEEC, 2004.

Observa-se no gráfico, que a Região Sul obteve o maior índice de matrícula em Educação Especial, nos anos de 1997 a 1999. Constata-se, que nesta região, o número de pessoas com algum tipo de deficiência é bastante alto, com crescimento constante, despertando-nos para a preocupação em relação à proposta pedagógica e o número de estabelecimentos com infra-estrutura adequada e recursos humanos.

Conforme dados da Secretaria de Educação de Santa Catarina, é possível verificar o atendimento, no ano de 2000 e 2001, na área de Educação Especial. A tabela

anexa apresenta o número de escolas e de matrículas, no ano de 2000, em todos os municípios de Santa Catarina (Ver ANEXO I).

Pode-se observar, a partir desta tabela, que as escolas exclusivamente especiais²⁰, totalizam um número de sete escolas. As escolas regulares²¹, com alunos integrados, totalizam um número de 438 alunos. As matrículas exclusivamente especiais, no ano 2000, totalizaram um número de 258 matrículas e, para alunos integrados, totalizam um número de 3.791 matrículas.

Percebe-se, ainda, que o município com maior número de escolas com alunos integrados e matrículas de alunos integrados é Joinville, totalizando 76 escolas com alunos integrados e, 2.011 matrículas de alunos integrados, seguido por Florianópolis, com 40 escolas com alunos integrados e 231 matrículas de alunos integrados. O município de Videira possui 02 escolas exclusivamente especial, com 11 matrículas exclusivamente especial. Blumenau apresenta 01 escola exclusivamente especial e 176 matrículas exclusivamente especial. E, Iporã do Oeste possui uma escola exclusivamente especial e 27 matrículas exclusivamente especial.

Assim, podemos verificar que, o Plano de Governo Educação para Todos é um compromisso que vem sendo cumprido no Estado, no combate a exclusão de qualquer pessoa do sistema educacional.

O Quadro a seguir, apresenta a evolução da matrícula na Educação Especial em Santa Catarina, nos anos de 1998 a 2001, com ensino exclusivo de Educação especial e de escolas regulares com classes especiais.

²⁰ Escolas especializadas no atendimento adequado à alunos que apresentam necessidades e condições diferenciadas dos demais, em função de suas condições motoras, neurológicas e de comunicação oral.

²¹ Escolas que possuem complementação de estudos feita por acompanhamento de professores especializados, em ambiente adequado, com equipamentos e recursos pedagógicos próprios às necessidades educacionais desses alunos.

ANO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA									
	TOTAL		ESTADUAL		FEDERAL		MUNICIPAL		PARTICULAR	
	Nº	EVOLUÇÃO (%)	Nº	EVOLUÇÃO (%)	Nº	EVOLUÇÃO (%)	Nº	EVOLUÇÃO (%)	Nº	EVOLUÇÃO (%)
1998	12.812		17				89		11.606	
1999	13.825	7,91	07	-22,9		-	27	-21,45	12.795	11,0
2000	13.832	0,06	59	7,36	0	122,23	58	13,66	12.795	-0,6
2001	14.384	4,00	00	-7,77	2	210	15	-16,66	13.407	4,79

Figura II - Quadro da evolução da matrícula inicial na Educação Especial por dependência administrativa, no período de 1998 a 2001, em Santa Catarina (Exclusivo e Classes Especiais)

Fonte: SED/DIRP/GEINF, 2004

Podemos observar que, a matrícula na esfera estadual, teve uma redução percentual, no ano 2001 (-7,77%), em relação a 1998 (7,91%). Em contrapartida, o atendimento na esfera federal teve um aumento considerável em 2001 (4,79%) em relação a 199(210%).

A figura a seguir apresenta a matrícula na Educação Especial no Estado de Santa Catarina, por tipo de deficiência, no ano de 2001.

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	NECESSIDADES ESPECIAIS								
	TOTAL	VISUAL	AUDITIVA	FÍSICA	MENTAL	MÚLTIPLA	SUPER DOTADO	CONDUTAS TÍPICAS	OUTRAS NECESSIDADES
Estadual	700	10	101	16	383	129	0	56	
Federal	62	0	62	0	0	0	0	0	
Municipal	215	2	65	4	57	28	0	5	
Particular	13.407	244	451	170	8.973	2.422	1	292	7
TOTAL	14.384	256	769	190	9.413	2.579	1	353	8

Figura III - Quadro da Matrícula inicial da Educação Especial por necessidades especiais, no ano de 2001, em Santa Catarina.

Fonte: SED/DIRP/GEINF, 2004

O quadro nos mostra que a deficiência mental teve o maior número de matrículas nas classes particulares em 2001, totalizando 8.973 matrículas, seguida pela deficiência múltipla, totalizando 2.422 matrículas e, pela deficiência auditiva, que obteve 451 matrículas. Na esfera municipal, a deficiência auditiva ficou em primeiro lugar, totalizando 65 matrículas em 2001.

A figura IV apresenta a matrícula em educação especial no estado de Santa Catarina, por dependência administrativa em nível e modalidade, no ano de 2001.

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	NÍVEL/MODALIDADE							
	TOTAL	CRECHE E ESTIMULAÇÃO PRECOCE	PRÉ-ESCOLA	CLASSE DE ALFABETIZAÇÃO	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	SUPLETIVO	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
Estadual	700	35	28	-	448	-	186	
Federal	62	-	-	-	-	-	-	
Municipal	215	2	4	-	201	-	8	
Particular	13.407	1.086	1.257	431	7.700	120	-	
TOTAL	14.384	1.123	1.289	434	8.349	120	735	

Figura IV - Quadro da Matrícula inicial da Educação Especial, por dependência administrativa nível/modalidade, no ano de 2001, em Santa Catarina (Exclusivo e Classes Especiais)

Fonte: SED/DIRP/GEINF, 2004

No Quadro, o Ensino Fundamental obteve 7.700 matrículas nas classes particulares, seguido pela pré-escola que teve 1.257 matrículas. Na esfera federal, não consta registro de matrícula em qualquer nível e modalidade no ano de 2001.

A Educação Especial, a cada ano, assume uma importância fundamental no intuito de atender as exigências de uma sociedade em transformação. A política de educação especial deve concentrar esforços para garantir o sucesso, assegurar a permanência e buscar qualidade de ensino às pessoas com necessidades especiais.

No Estado de Santa Catarina, a preocupação básica na Educação Especial, conforme a FCEE, é abrir canais diretos de comunicação com os alunos, professores e famílias, para que se possa debater e estabelecer uma relação entre o discurso e a prática existente em torno da política de integração da pessoa com necessidades especiais.

Neste contexto, abordaremos no Capítulo II a experiência vivenciada durante o período de Estágio Curricular na Escola Especial de Educação IATEL, voltada ao atendimento do surdo, destacando o papel que o Serviço Social desempenha na instituição.

CAPÍTULO II

7. EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO E A QUESTÃO INSTITUCIONAL

7.1 A Instituição

O Instituto de Audição e Terapia da Linguagem - IATEL foi fundado em 25 de Março de 1969 por pais de crianças portadoras de surdez e desvios fonológicos e, em 05 de junho de 1969 iniciou suas atividades¹

Instituição privada, sem fins lucrativos, tem como finalidade propiciar trabalho educacional específico voltado para o surdo, visando sua inclusão no ensino regular, encaminhamento para o mercado de trabalho, habilitação e reabilitação da comunicação oral e escrita, voz e audição e o estudo de Libras e sua Sistematização. Libras é a Linguagem Gestual Codificada na Língua Brasileira de Sinais, específica dos surdos, que foi reconhecida oficialmente no Estado de Santa Catarina através da Lei Estadual N° 11.869, de 06 de setembro de 2001. O IATEL é reconhecido de Utilidade Pública, Federal, Estadual e Municipal e está registrado no Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS, além de participar de diversos Conselhos Municipais e Estaduais voltados à integração das pessoas portadoras de deficiências como o CONADE, CONEDE, CMAS, CMDCA.²

¹ Fonte: IATEL 2003

² CONADE- Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência.

CONEDE- Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência.

CMAS- Conselho Municipal de assistência Social.

CMDCA-Comissão Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Atualmente, o IATEL possui cinco convênios:

- Prefeitura Municipal de Florianópolis – PMF, foi firmado através de repasses financeiros para atender crianças carentes da rede municipal, com número de 100 alunos. Com o convênio da prefeitura é possível oferecer um trabalho de qualidade para os alunos carentes matriculados nas escolas regulares da região de Florianópolis, facilitando o desenvolvimento educacional e favorecendo o aluno e a instituição, pois através da verba é possível adquirir material adequado para o aprendizado do aluno durante o período escolar.
- Fundo Municipal de Assistência Social - FMAS, o convênio se dá através de repasses financeiros do Fundo Nacional de Assistência Social –FNAS, o que o diferencia do convênio com a prefeitura é o atendimento, que é voltado para crianças de 0 a 04 anos, a nível estadual, totalizando um número de 140 alunos.
- Secretaria de Saúde, o convênio firmado com o IATEL garante o repasse de verba para pagamento da locação da sede. Desta forma, a instituição presta serviços educacionais aos alunos encaminhados pelo SUS, sem existir número exato para atendimento.
- Secretaria da Educação, o convênio já existe desde a fundação da instituição. Foi firmado para contratação dos professores para o IATEL. Com a fundação, era necessário que a instituição tivesse uma gama de professores qualificados para iniciar o trabalho de educação para o surdo em Florianópolis. Este convênio com a secretaria tornou possível, solidificando-se e mantendo a qualidade até hoje.
- Município de São José, convênio firmado porque este não possui escola especializada para o atendimento educacional do surdo, através de repasses financeiros para compra de material necessário para o atendimento. O convênio atende em média 30 alunos .

A Instituição está conveniada com a Fundação Catarinense de Educação Especial – FCEE, que é o órgão responsável por este tipo de atendimento. O IATEL é supervisionado pela FCEE e, é filiado a Federação Nacional das Entidades Voltadas ao Atendimento aos Surdos - FENEIS desde 1999 e a Federação Nacional das Entidades que cuidam de Crianças Especiais – FEBEIEEX. Além disso, faz parte do Conselho Municipal de Assistência Social - CMAS e do Conselho Municipal de Saúde - CMS.

A entidade subsiste, basicamente, com os repasses financeiros (irregulares) oriundos dos convênios. Estes convênios contemplam aproximadamente 272 crianças, todas atendidas pelo IATEL. Além destas, outras crianças são atendidas pelo SUS, totalizando uma clientela de 330 crianças atendidas com gratuidade. Deste total de crianças atendidas, 1/3 são de surdos.

7.1.2 População usuária

Os usuários da Instituição são, especificamente, os deficientes da comunicação, que engloba os deficientes auditivos e da linguagem.

Trata-se de uma clientela de alto nível de carência, sendo o atendimento realizado gratuitamente.

O atendimento, embora realizado na cidade de Florianópolis, é regionalizado, pois a Instituição atende crianças da Palhoça, Governador Celso Ramos, Tijucas, Paulo Lopes e outros municípios do interior do Estado.

Por força dos convênios dos atendimentos pelo SUS e outras gratuidades, em torno de 95% da clientela (alunos) está isenta de qualquer pagamento. Em contrapartida, as receitas da Instituição não são suficientes para honrar todos os compromissos, como exemplo, o pagamento dos funcionários e despesas fixas do IATEL.

As dificuldades na área financeira não impedem a instituição de centrar esforços e desenvolver um trabalho com a finalidade de conscientização da comunidade, preparação de técnicos especializados e atendimento no setor pedagógico, clínico e terapia fonoaudiológica.

De acordo com as novas políticas de integração dos alunos portadores de necessidades especiais na Rede Regular de Ensino, no ano de 2002, aproximadamente quarenta e oito alunos surdos passaram a enquadrar-se na nova sistemática, apresentando excelentes resultados de aprovação.

O IATEL iniciou o processo de integração na rede regular de ensino no Grupo Escolar Presidente Roosevelt. Primeiramente, a integração aconteceu com os pedagogos da Instituição acompanhando os alunos especiais em atividades extra classe. Exemplo: iniciação para o trabalho, horta, educação física. Após, em sala de aula, com supervisão da coordenação do IATEL.

Para a Instituição, este projeto inovador e pioneiro em Santa Catarina, é o grande avanço na integração do surdo na sociedade em que ele está inserido. Com o sucesso do projeto, no ano de 1999 foi implantado no IATEL, o serviço de voluntariado, uma parceria com o Instituto Voluntários em Ação, presidido pela Senhora Fernanda Bornhausen Sá, cujo objetivo é a participação da comunidade no processo educacional especial.

7.2.3 Estrutura pedagógica

O IATEL baseia-se na Legislação Nacional de Apoio aos Portadores de Deficiência, respeitando o Código de Ética dos profissionais de cada setor da Instituição.

Atende a uma clientela composta de deficientes auditivos e portadores de distúrbios da linguagem que recebem tratamento especializado, conforme cada caso. Sua estrutura pedagógica divide-se em dois setores: Setor de Terapia da Linguagem e Setor dos Deficientes Auditivos.

O Setor de Terapia da Linguagem tem por objetivo recuperar e reeducar os distúrbios da voz, linguagem e audio-comunicação. O tratamento propõe corrigir falhas, diagnosticadas pelo médico, sendo designada terapia específica para cada caso diagnosticado. O tratamento de terapia da linguagem é feito individualmente, sendo realizado sessões semanais, com 35 minutos de duração, dependendo da gravidade do problema, as sessões podem ter maior duração ou serem realizadas mais vezes por semana.

A recuperação do paciente depende da colaboração do mesmo e da família, que é conscientizada e motivada a prosseguir o tratamento em casa, através de exercícios orientados, complementares das sessões de terapia.

O setor de Terapia da Linguagem é composto por uma equipe de terapeutas da palavra ou fonoaudiólogas, subordinadas a uma coordenadora que se dedica ao planejamento e horários da terapia, orientação das atividades, acompanhamento e avaliação do aproveitamento dos pacientes sob responsabilidade deste setor. Os principais diagnósticos detectados e atendidos pelas fonoaudiólogas são:

- Surdez: compreende todas as pessoas com perdas congênitas ou adquiridas, ocasionando retardo na aquisição da linguagem, alterações na fala, entre outros sintomas;
- Hipoacusia: redução de audição. As pessoas com esse distúrbio necessitam de terapia da palavra, atenção especial por parte do professor, mas não necessariamente de sala especial;
- Dislalia: distúrbio da palavra falada, caracterizada pela troca de letras, omissão, ou acréscimo de vogais ou consoantes;
- Disfonia: é caracterizado pela alteração na inflexão, ritmo, intensidade, timbre e tom da palavra, as causas são geralmente emocionais;
- Deglutição atípica: consequência do desequilíbrio muscular, a língua assume posições erradas causando vários tipos de maloclusões;
- Disfemia: caracteriza-se pela interrupção da fluência da linguagem por bloqueios da voz (gagueira) provocando repetições e prolongamentos na voz e escrita;
- Retardo na Aquisição da Linguagem (RAL): são provenientes de uma série de causas físicas e emocionais. A criança custa a falar, se expressa mal, possui vocabulário pobre e tem dificuldades na aprendizagem;
- Afasia: é a perda da capacidade de expressão e compreensão da palavra falada e escrita, geralmente essa incapacidade é provocada por lesões nervosas cerebrais;
- Rinolalia: é um distúrbio que decorre do impedimento da elevação

horizontal do paleta, fechando a saída de ar pelo nariz na emissão dos fonemas. Os fatores que causam a rinolalia são geralmente lábios leporinos, adenóides e outros.

O Setor de Deficientes Auditivos visa educar integralmente o deficiente auditivo, proporcionando-lhe condições de participar, de maneira ajustada, ao meio em que vive. Os alunos recebem orientação em grupo e individualmente. São agrupados de acordo com a idade, gesto e aptidão. Os professores do setor são especializados em deficiência auditiva, procuram conhecer todas as necessidades do aluno auditivo e, com base nessas necessidades, é feito o planejamento de todo o trabalho.

O plano de educação para o Deficiente Auditivo abrange: preparação para a fala, ensino da fala (demutização), treinamento auditivo, leitura labial, aquisição e consciência da linguagem.

O atendimento é realizado na seguinte faixa etária:

- Maternal: de 0 a 03 anos;
- Jardim de infância: de 04 a 06 anos;
- Pré - Primário: de 06 a 07 anos;
- Escolaridade: acima dos 07 anos.

Os professores utilizam, para a aprendizagem, técnicas artísticas, pinturas, recorte e colagem e recreação dirigida, visando a sociabilidade, o desenvolvimento motor e a criatividade. Em paralelo, são ministrados ensinamentos da fala, com o objetivo de desenvolver a linguagem oral e escrita e, preparar a sua integração a uma escola comum de ensino na fase de escolaridade.

A escolaridade visa educar integralmente o deficiente auditivo não capacitado a leitura, oferecendo-lhe condições de participar em grupos sociais, favorecendo seu relacionamento entre os participantes para um melhor aprendizado e integração às aulas comuns. O nível de ensinamento é de escola primária, utilizando didática especial para deficientes auditivos.

7.3 O Serviço Social na Instituição

O Serviço Social no IATEL foi implantado em 1970. Surgiu da necessidade de trabalhar com as famílias dos clientes e da comunidade que estas famílias pertencem. O Serviço Social sempre atuou ao lado da equipe de técnicos ligados ao educando, promovendo o bem estar e o desenvolvimento integral deste.

O IATEL é uma Instituição que presta serviço aos deficientes da audio-comunicação e se preocupa com o cliente no sentido de que este se adapte, se realize e, realmente, opte por freqüentá-la. Este trabalho é realizado pelo Serviço Social, através de reuniões, visitas domiciliares e entrevistas, nas quais esclarece e conscientiza os pais de que a família é o ponto básico na reeducação, educação e integração social do deficiente de audio-comunicação.

O Serviço Social, mediante da integração família-escola, é considerado um instrumento de grande importância, pois se propõe a atingir seu objetivo essencial, que é a

promoção total do educando, ou seja, seu desenvolvimento integral.

O setor de Serviço Social do IATEL realiza a entrevista com o cliente, antes de iniciar a reeducação, efetuando a interpretação da Instituição, normas de atendimento e importância da participação da família em toda fase do tratamento.

O trabalho é efetuado através das seguintes atividades:

- Entrevistas sócio-econômicas: o assistente social é encarregado de preencher um formulário com os dados pessoais do aluno, identificação da família e da escola, condições de habitação, renda familiar e composição familiar;
- Visitas domiciliares: o assistente social efetua as visitas com o objetivo de conhecer o ambiente familiar do aluno e ajudá-lo, na medida do possível, se detectar algum problema ou questão social;
- Reuniões com as famílias: o objetivo é motivar os pais a participarem mais ativamente das reuniões com os professores, no intuito de estimular a presença contínua da família no processo educativo e, oferecer aos pais, conhecimento que lhes possibilite dar continuidade ao tratamento dos filhos;
- Encaminhamento de Surdos para cursos profissionalizantes e mercado de trabalho. O Serviço Social atua diretamente por intermédio de contatos, entrevistas e providências junto a outras instituições, para que o deficiente auditivo tenha condições de freqüentar cursos estruturados ou treinamentos organizados, levando em consideração suas deficiências e tendo como objetivo as demandas do mercado de trabalho;

- Seleção, controle e distribuição de passes (auxílio -transporte) para a clientela carente dos convênios da Prefeitura Municipal de Florianópolis e do Fundo Municipal de assistência Social;
- Solicitação e encaminhamento de auxílio transporte para prefeituras de outros municípios.

O trabalho do assistente social constitui um meio de enriquecer ou humanizar os serviços da instituição, identificando os problemas sociais dos alunos, oferecendo a estes, melhores condições de aproveitar o tratamento oferecido.

A prática do Serviço Social, no estágio curricular obrigatório, nos possibilitou alcançar alguns objetivos, tais como: adquirir maior segurança e posicionamento profissional na relação da instituição e aluno, contribuir no sentido de conseguir aprofundar o conhecimento da realidade do aluno e da família em que ele se encontra inserido.

Também, compreendemos a importância da estrutura familiar para uma boa recuperação e educação do aluno, aprendemos fazer prevalecer a ética, tendo flexibilidade nos critérios de avaliação do método pedagógico e do tratamento, para não rotularmos as pessoas através de um diagnóstico precipitado.

Conseguimos avaliar o conhecimento adquirido durante o estágio no que se refere a realidade social, os conceitos e técnicas que se faz necessário para um bom desempenho profissional, destacando a importância da participação nas discussões e propostas metodológicas educacionais e nos cursos profissionalizantes que serão aplicados na Instituição com o objetivo de formar um cidadão surdo capaz de pensar e transformar sua realidade.

7.4 Perfil sócio-econômico dos usuários analisado durante o período de estágio

Durante o período de estágio, realizamos entrevistas sócio-econômicas, através das quais, foi feita a triagem dos alunos, verificando qual deles receberia passe escolar e/ou material escolar e horário apropriado para a aula.

Através destas entrevistas tornou-se possível um conhecimento da realidade dos alunos, possibilitando uma intervenção mais precisa e direcionada quando necessário.

Os gráficos que seguem representam um pouco da realidade dos alunos atendidos e de suas famílias.

Os gráficos que seguem representam um pouco da realidade dos alunos atendidos e de suas famílias.

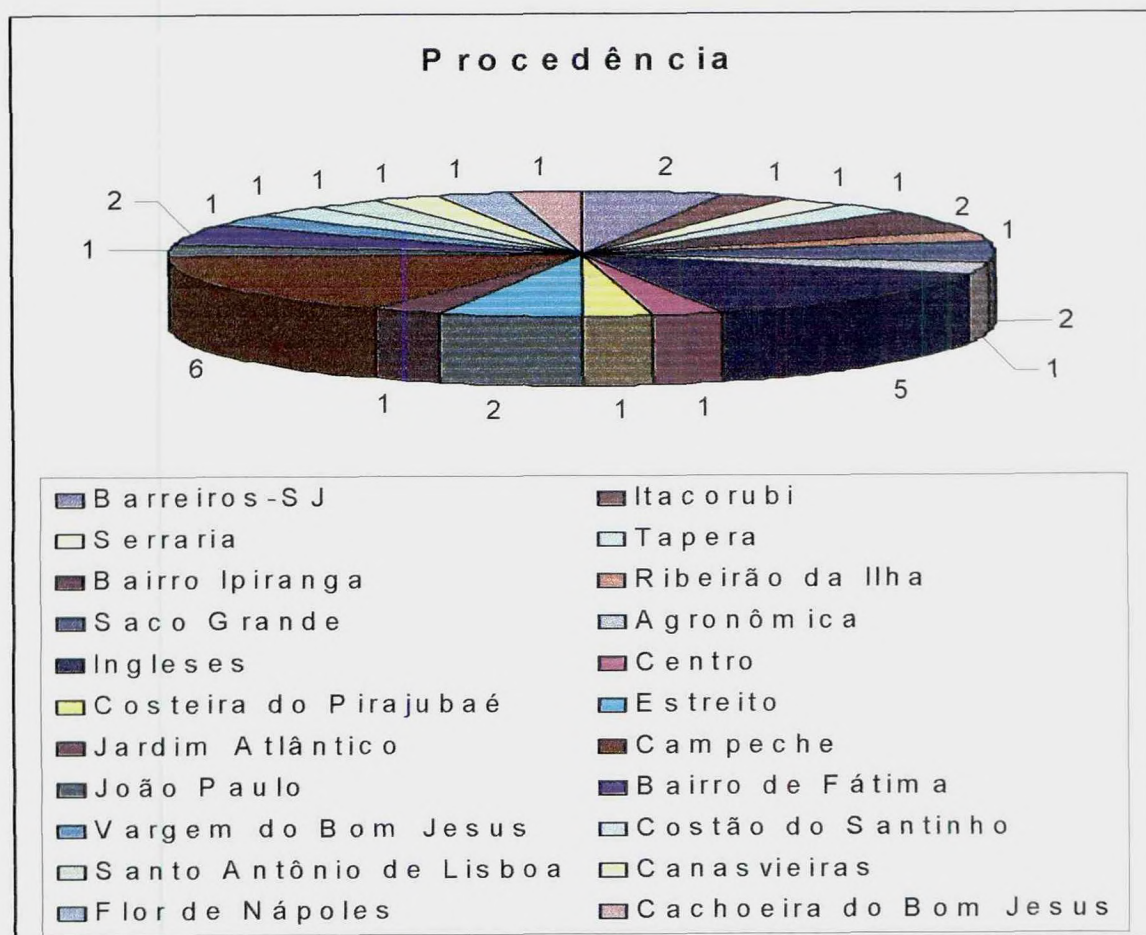


Figura V - Gráfico Procedência dos Alunos

Fonte/elaboração: SALVADOR, Nívia. Relatório de Estágio, 2003

O gráfico demonstra que, do total de entrevistados, 5,41% tem procedência de Barreiros, 2,70% de Itacorubi, 2,70% de Serraria/SJ, 2,70% da Tapera, 5,41% do Bairro Ipiranga/SJ, 2,70% da Agrônômica, 13,51% dos Ingleses, 2,70% do Centro, 2,70% do Ribeirão da Ilha, 2,70% da Costeira do Pirajubaé, 5,41% do Estreito, 16,22% do Campeche, 2,70% do João Paulo, 8,11% do Bairro de Fátima, 2,70% da Vargem do Bom Jesus, 70%

Costão do Santinho, 2,70% de Santo Antônio de Lisboa, 2,70% de Canasvieiras, 2,70% de Flor de Nápoles, 2,70% de Cachoeira do bom Jesus e 2,70% do Jardim Atlântico.

Percebe-se que o maior número de alunos é procedente do Campeche, um total de seis alunos (16,22%), seguido de Ingleses, com cinco alunos (13,51%). Observa-se, também, um número considerável de alunos procedentes do Município de São José, sendo dois alunos procedentes de Barreiros (2,70%) e dois alunos do Bairro Ipiranga (2,70%).

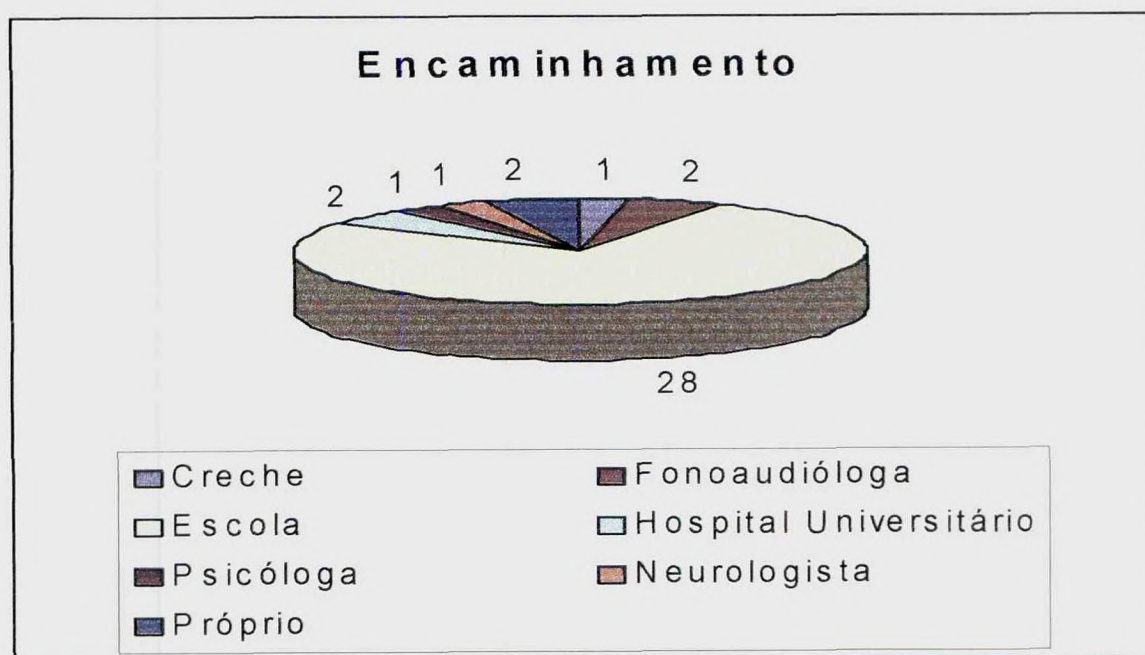


Figura VI - Gráfico Encaminhamento

Fonte/elaboração: SALVADOR, Nívia. Relatório de Estágio, 2003

Conforme o gráfico, 2,70% dos encaminhamentos foram feitos pela creche, 8,11% pela fonoaudióloga, 72,97% pela escola regular, 2,70% pelo Hospital Universitário, 2,70%, pela psicóloga, 5,41% pelo Neurologista, e 5,41% encaminhamento próprio.

Verifica-se que vinte e sete alunos foram encaminhados da escola regular (72,97%) e três alunos (8,11%) foram encaminhados pela fonoaudióloga de clínica.

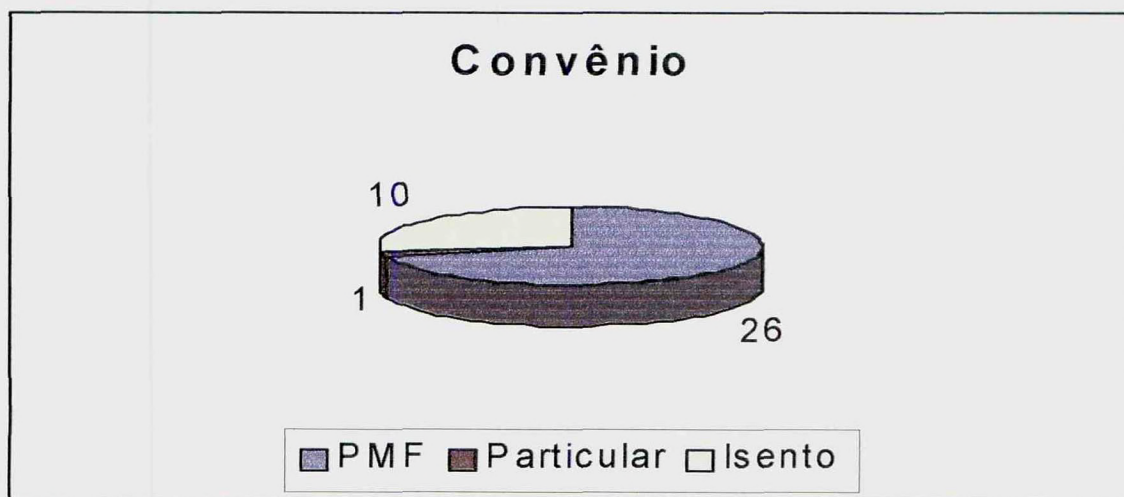


Figura VII - Gráfico Convênio

Fonte/elaboração: SALVADOR, Nívia. Relatório de Estágio, 2003

De acordo com o gráfico, 70,27% dos convênios dos entrevistados são da Prefeitura Municipal de Florianópolis, 27,03% estão isentos de qualquer pagamento, sendo atendidos na gratuidade e 2,70% são particulares.

Constata-se que, vinte e seis alunos (70,27%) fazem parte do convênio com a Prefeitura Municipal de Florianópolis e somente um aluno (2,70%) é particular.

Faixa Etária

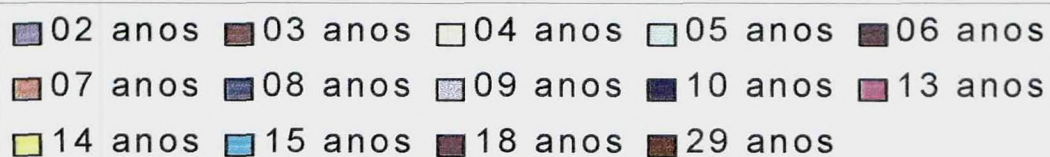
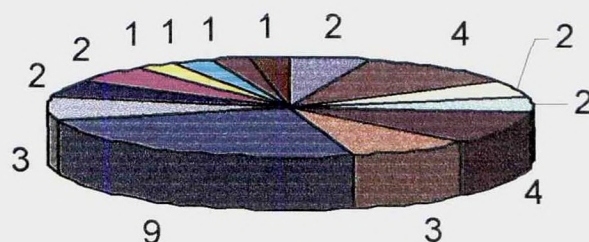


Figura VIII - Gráfico Faixa etária

Fonte/elaboração: SALVADOR, Nívia. Relatório de Estágio, 2003

Conforme o gráfico, 5,41% dos entrevistados tem idade de 02 anos, 10,81% tem 03 anos, 5,41% tem 04 anos, 5,41% tem 05 anos, 10,81% tem 06 anos, 8,11% tem 07 anos, 24,32% tem 08 anos, 8,11% tem 09 anos, 5,41% tem 10 anos, 5,41% tem 13 anos, 2,70% tem 14 anos, 2,70% tem 15 anos, 2,70% tem 18 anos e 2,70% tem 29 anos.

Percebe-se que, nove alunos (24,32%) possuem idade de oito anos e apenas um aluno (2,70%) possui 29 anos.

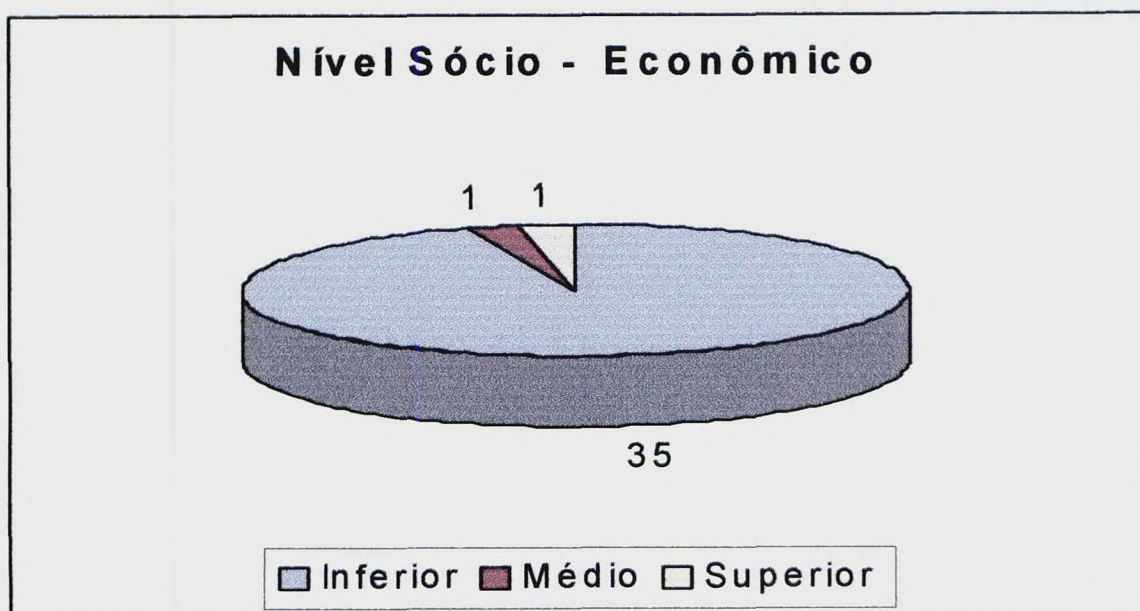


Figura IX - Gráfico Nível Sócio Econômico

Fonte/elaboração: SALVADOR, Nívia. Relatório de Estágio, 2003

No gráfico avalia-se o nível sócio-econômico de todos que dividem a casa com o usuário.

De acordo com o gráfico, 94,59% dos entrevistados possuem nível sócio-econômico inferior, 2,70% possuem médio e 2,70% superior.

A instituição elaborou parâmetros para classificar a renda familiar do entrevistado. É considerado nível sócio-econômico inferior, a renda familiar de R\$ 250,00 a R\$ 500,00; é considerado médio a renda familiar até R\$ 1.000,00 e, considerado superior, a renda familiar acima de R\$ 1.000,00.

No gráfico, a percentagem de nível sócio-econômico inferior é elevadíssima, totalizando trinta e cinco alunos (94,59%), enquanto que tem nível sócio-econômico superior, apenas um aluno (2,70%).

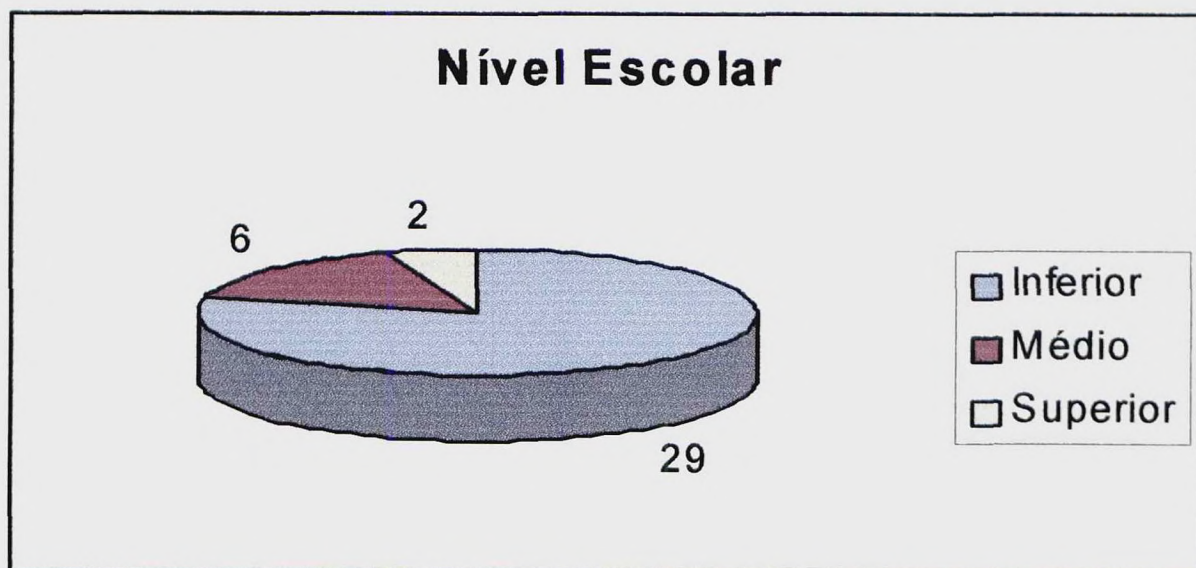


Figura X - Gráfico Nível Escolar

Fonte/elaboração: SALVADOR, Nívia. Relatório de Estágio, 2003

No gráfico avalia-se o nível escolar de todos que dividem a casa com o usuário. Conforme o gráfico, 78,38% dos entrevistados possuem nível escolar inferior, 16,22% possuem nível médio e 5,41% possuem nível superior.

Da mesma forma que quanto ao nível sócio-econômico, a instituição elaborou parâmetros para classificar o nível escolar. É considerado nível escolar inferior, o ensino básico, é considerado nível médio, o ensino fundamental e nível superior, o ensino superior (3º grau).

Conforme o gráfico, observa-se que vinte e nove alunos (78,38%) possuem nível escolar inferior e apenas um aluno (5,41%) possui nível escolar superior.

Podemos perceber, através dos gráficos, o nível de carência dos entrevistados, a grande maioria é procedente dos bairros mais afastados. A percentagem maior é das escolinhas dos bairros, com grande número de conveniados da Prefeitura Municipal de Florianópolis e com idade de 07 a 10 anos.

8. CONSIDERAÇÕES

A Educação Especial sempre foi vista, principalmente, pela sociedade e nas políticas públicas, num sentido de assistência e benevolência e não de educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Concordamos com a autora Nídia Regina Sá que a Educação Especial está cercada de uma “aura” de necessidades a serem atendidas pelo assistencialismo benevolência e caridade, pois a idéia que se passa é que se está tratando de pessoas carentes e não normais, deixando transparecer a política de significação dos ouvintes sobre os surdos.

A questão educacional dos surdos é confundida com a questão da saúde. Os surdos são freqüentemente enquadrados nos casos especiais, no que supõe precisar de assistência, socorro, caridade. A surdez é associada à pobreza de forma constante e a forte tradição clínico-terapêutica que se instalou na educação dos surdos gerou a expectativa de que quanto mais os surdos serem atendidos em hospitais e clínicas, maior será o seu desenvolvimento. Essa hegemonia da ideologia clínica firma interesses profissionais, econômicos e tecnológicos, oferecendo diferentes terapias através de inúmeros acessórios tecnológicos.

A surdez é tida como uma deficiência que atrapalha, está sempre ligada a uma culpa da própria pessoa ou da família, que rejeita e desconhece essa diferença, que deve ser superada, vencida, naturalizada. O surdo defende a idéia de que é diferente e não deficiente. A sociedade nega a diferença, pois torná-la visível é indesejável, pois além de ser narrada

como deficiência carrega o estigma de incapacidade. O Surdo é só diferente, mas tão capaz como outro qualquer. Porém, para alguns não existe possibilidade de haver semelhança e características comuns.

É necessário desmistificar esse estigma e promover esclarecimentos sobre a surdes e sua trajetória em busca do reconhecimento. Durante o estágio percebemos a vontade da comunidade surda se mostrar capacitada, e , através da assistência social podemos contribuir para a educação e reeducação do surdo, tendo um conhecimento mais qualificado da realidade do aluno e família possibilitando flexibilidade nos critérios de avaliação e método de tratamento, para não rotular as pessoas através de diagnósticos precipitados.

Constitui-se que o trabalho do assistente social contribuiu para o enriquecimento e humanização dos trabalhos da instituição procurando os problemas sociais dos alunos, dando a estes melhores condições de aproveitar o tratamento oferecido. Apesar das dificuldades financeiras e dificuldades de estrutura física , a instituição segue os princípios de realizar atendimento a todas as pessoas que procuram o serviço da instituição, prestando orientações para o aluno e família do mesmo.

E desta forma ressalta-se que precisamos perceber o sentido pejorativo da denominação “especial”. Os surdos precisam humanizar esta categoria, no sentido de terem as mesmas oportunidades tanto na área profissional quanto educacional.

9. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabeth Oliveira Crepaldi de. **Leitura e Surdez**: um estudo com adultos não oralizados. Rio de Janeiro: Revinter, 2000, p. 02-72.

ESCOLA INCLUSIVA. **O que é Educação Inclusiva?** Disponível em <http://www.inclusao.com.br/projeto_textos_23.htm>. Acesso em 30/01/04.

ESTADO DE SANTA CATARINA. **Educação Especial em Santa Catarina**. Disponível em: <<http://www.sc.gov/webfcee/concepcao.htm>>. Acesso em 18/12/2003.

_____. **Educação do Surdo em Santa Catarina**. Disponível em <<http://www.fn-de.gov.br>>. Acesso em 18/12/03.

GESUELI, Zilda Maria. A intertextualidade na elaboração narrativa em Língua de Sinais. **Surdez Processos Educativos e Subjetividade**. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda; Maria Cecília Rafael de Góes (orgs.). São Paulo: Editora Lovise, 2000, p. 95-112.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, Surdez e Educação**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1996.

GOVERNO FEDERAL. Secretaria Estadual de Educação. **Escolas de Educação Especial**. Disponível em <<http://www.sed.rct-sc.br>>. Acesso em 19/12/03.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HISTÓRIA DOS SURDOS NO BRASIL. Disponível em: <<http://surdobrasil.hpg.ig.com.br/hipg.html>>. Acesso em 12/01/04.

KAPPEL, Maria Luiza J.. **A pessoa Portadora de Deficiência Mental e os reflexos que causa na estrutura e na dinâmica familiar**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; GÓES, Maria Cecília Rafael de (orgs.). **Surdez - Processos Educativos e Subjetividade**. São Paulo: Editora Lovise, 2000.

LAFER, C.. **A reconstrução dos Direitos Humanos**. São Paulo: Cia das Letras, 1988.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS. **LIBRAS**. Disponível em <<http://www.feneis.org.br>>. Acesso em 12/11/03.

PERLIN, Gladis. Identidades Surdas. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Carlos Skliar (org.). Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 51-74.

PINTO, Patrícia Luiza Ferreira. **Identidade Cultural Surda na Diversidade Brasileira**. Disponível em: <<http://www.ines.org.br/paginas/revista/debate3.htm>>. Acesso em 19/01/04

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, Poder e educação de Surdos**. Manaus: INEP Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SALVADOR, Nívia. **Relatório de Estágio**. Departamento de Serviço Social. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2003.

SILVA, Tomas Tadeu da. **Contrabando, incidentes de fronteira: ensaios de estudos culturais em educação**. Porto Alegre, 1998.

SILVA, Salete Coelho da. **O Portador de Transtornos Mentais e Familiares: dificuldades frente a Institucionalização**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1997.

SKLIAR, Carlos (Org.) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. Os Estudos Surdos Em Educação: problematizando a normalidade. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Carlos Skliar (org.). 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1988, p. 7-32.

_____. **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos**. Volume 2, Porto Alegre: Mediação, 1999.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do Surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados / Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1999.

SPINELLI, Mauro. **Foniatría**. São Paulo: Editora: Vozes, 1986.

SURDEZ: como prevenir e o que fazer. Disponível em: <<http://www.entreamigos.com.br/textos/default/surdez.html>>. Acesso em 06/01/04

SURDEZ: Disponível em <<http://surtel.com.br>>. Acesso em 20/12/04.

TOMASINI, Maria Elizabeth Archer. **Atuais desafios da Educação Especial na educação e trabalho do deficiente**. Trabalho de Conclusão do Curso. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

VIEIRA, Silvia. **Família e Crises**: uma experiência do Serviço Social no EMAJ. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

WASH, Caroliyn L. **Enfrentando a Deficiência**: a manifestação, a psicologia, a reabilitação. São Paulo: Pioneira Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

ANEXO

CRE	MUNICÍPIO	EUAÇÃO ESPECIAL			
		INICIAL 2000			
		Número de Escolas		Matricula	
		Exclusivamente Especial	Alunos Integrados	Exclusivamente Especial	Alunos Integrados
SC		7	438	258	3.791
1	FLORIANÓPOLIS	-	40	-	231
Total:		-	40	-	231
	ORLEANS	-	5	-	-
	TUBARAO	-	12	-	35
Total:		-	17	-	35
	URUSSANGA	-	1	-	2
Total:		-	1	-	2
	BLUMENAU	1	20	176	114
	GASPAR	-	16	-	35
	INDAIAL	-	2	-	12
	POMERODE	-	3	-	5
	TIMBO	-	1	-	6
Total:		1	42	176	172
	GARUVA	-	1	-	1
	JOINVILLE	-	76	-	2.011
	SAO FRANCISCO DO SUL	-	3	-	9
Total:		-	80	-	2.021
	LAGES	-	21	-	64
	OTACILIO COSTA	-	2	-	2

	SAO JOSE DO CERRITO	-	14	-	22
Total:		-	37	-	88
	CAPINZAL	-	2	-	12
	CATANDUVAS	-	1	-	2
Total:		-	3	-	14
	ARABUTA	-	1	-	1
	CONCORDIA	-	26	-	64
	IRANI	-	2	-	6
	PERITIBA	-	3	-	6
Total:		-	32	-	77
11	CAXAMBU DO SUL	-	1	-	1
	CHAPECO	-	42	-	735
	CORONEL FREITAS	-	1	-	1
	JARDINOPOLIS	1	-	4	-
	SAO CARLOS	-	1	-	1
	SAO LOURENCO DO OESTE	-	2	-	4
Total:		1	47	4	742
12	IPORA DO OESTE	1	-	27	-
	ITAPIRANGA	-	1	-	2
	PARAISO	-	2	-	2
Total:		1	3	27	4
13	BALNEARIO CAMBORIU	-	11	-	40
	ITAJAI	-	18	-	70
	PENHA	1	-	29	-

	PICARRAS	-	1	-	1
Total:		1	30	29	111
14	ARROIO TRINTA	-	1	-	3
	VIDEIRA	2	1	11	8
Total:		2	2	11	11
15	ARARANGUA	-	7	-	13
	BALNEARIO ARROIO DO SILVA	-	1	-	35
	BALNEARIO GAIVOTA	-	4	-	10
	MARACAJA	-	1	-	1
	MELEIRO	-	1	-	1
	PASSO DE TORRES	-	1	-	5
	SAO JOAO DO SUL	-	1	-	5
	TIMBE DO SUL	-	1	-	1
	TURVO	-	1	-	1
Total:		-	18	-	72
17	CORONEL MARTINS	-	1	-	1
	PASSOS MAIA	-	1	-	7
Total:		-	2	-	8
19	CORUPA	-	1	-	11
	GUARAMIRIM	-	10	-	15
	JARAGUA DO SUL	1	26	11	54
	SCHROEDER	-	3	-	9
Total:		1	40	11	

					89
20	GAROPABA	-	2	-	6
	IMBITUBA	-	1	-	2
	LAGUNA	-	8	-	18
Total:		-	11	-	20
21	CHAPADAO DO LAGEADO	-	1	-	1
	ITUPORANGA	-	3	-	4
	PETROLANDIA	-	4	-	9
	VIDAL RAMOS	-	2	-	3
Total:		-	10	-	17
22	RIO NEGRINHO	-	7	-	32
Total:		-	7	-	32
23	MODELO	-	2	-	3
	SANTA TEREZINHA DO PROGRESSO	-	3	-	3
	TIGRINHOS	-	-	-	-
Total:		-	5	-	6
24	CURITIBANOS	-	2	-	4
	SANTA CECILIA	-	2	-	15
Total:		-	4	-	19
25	IBIRAMA	-	2	-	2
	PRESIDENTE GETULIO	-	2	-	2
	WITMARSUM	-	-	-	-
Total:		-	4	-	4
26	PALHOCA	-	1	-	

					1
	SAO BONIFACIO	-	2	-	2
Total:		-	3	-	3

Fonte: SED - Censo escolar em 29/03/2000 e Datasus¹ (www.sed.rct-sc.br)

Quadro II

¹ A data foi obtida a partir do ano de nascimento informado no censo escolar. Os alunos portadores de necessidade escolar estão matriculados na rede regular de ensino.